

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2020

Eva Sixtová

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vzdělávání žáků-cizinců na základní škole
Education of Foreign Pupils at Elementary School

Bc. Eva Sixtová

Vedoucí práce: PaedDr. Jaroslava Zemková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: N SPG-VZ (7504T277, 7504T303)

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Vzdělávání žáků-cizinců na základní škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 20. 4. 2020

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PaedDr. Jaroslavě Zemkové, Ph.D.
za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá vzděláváním žáků-cizinců v období povinné školní docházky. Věnuje se platné legislativě, která ukotvuje jejich vzdělávání v běžných školních třídách. Seznamuje s nejdůležitějšími organizacemi, které se cizinci zabývají a pomáhají při jejich vzdělávání. Zmiňuje také vzdělávání žáků-cizinců ve vybraných státech Evropské unie, přičemž se podrobněji věnuje Spolkové republice Německo. Dále nabízí výčet moderních pedagogických strategií, které blíže vysvětluje a navrhuje možné efektivní a praxí prověřené způsoby práce s heterogenní třídou. Práce popisuje na příkladech z praxe, jak probíhá celý proces vzdělávání žáků-cizinců v praxi a s jakými obtížemi se jednotliví aktéři potýkají.

KLÍČOVÁ SLOVA

žáci-cizinci, základní vzdělávání, čeština jako druhý cizí jazyk, formativní hodnocení, podpora vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the education of foreign pupils at a time of mandatory education. It looks at valid legislation that anchors their education in common classroom. It introduces the most important organizations that focus their activities towards foreigners and subsequently provide help with their education. It also mentions the education of foreign pupils in selected states of the European Union, while focusing in more detail on Germany. Furthermore, it presents a list of modern pedagogical strategies with further detailed explanation in order to suggest possible effective and proven ways of working with a heterogeneous class. The thesis describes, on the basis of practical examples, how the whole process of education of foreigners is practiced and what difficulties the individual actors face.

KEYWORDS

Foreign-pupils, elementary and lower secondary education, czech as foreign language, formative assessment, support for pupils with special needs

Obsah

1	Úvod	9
2	Vzdělávání žáků-cizinců v České republice	11
2.1	Legislativní vymezení	11
2.1.1	Obecná charakteristika cizinců	12
2.1.2	Bezplatná jazyková příprava	15
2.1.3	Podpůrná opatření	16
3	Faktory úspěšné integrace	18
3.1	Čeština jako druhý cizí jazyk	19
3.1.1	Společný evropský referenční rámec	20
3.2	Bariéry nejen lingvistické	21
3.2.1	Sebepojetí žáka-cizince	22
3.2.2	Spolupráce s rodiči	23
3.2.3	Učitelská self-efficacy při vzdělávání žáků-cizinců	24
4	Úspěšná cesta ke společnému vzdělávání	26
4.1	Formativní hodnocení	26
4.2	Efektivní výukové strategie	27
4.3	Zahájení vyučovací hodiny	28
4.3.1	Práce s cílem	28
4.3.2	Prekoncepty	28
4.4	Průběh vyučovací hodiny	29
4.4.1	Vzájemné učení	29
4.4.2	Semafor	30
4.4.3	Tabulka a fixa	30
4.4.4	Práce s chybou	31

4.4.5	Hodnoticí matice	31
4.5	Možnosti hodnocení.....	32
4.5.1	Individuální vztahová norma	32
4.5.2	Pozitivní zpětná vazba	33
5	Základní organizace věnující se vzdělávání žáků-cizinců.....	34
5.1	Meta o. p. s.....	34
5.2	Národní pedagogický institut České republiky.....	35
6	Inkluzivní vzdělávání žáků-cizinců ve vybraných evropských zemích	36
6.1	Německo	36
6.2	Nizozemsko	40
6.3	Rakousko	41
6.4	Polsko.....	41
6.5	Slovensko.....	42
7	Praktická část.....	43
7.1	Východiska výzkumu	43
7.1.1	Metody získávání dat.....	43
7.1.2	Určení výzkumné otázky	44
7.1.3	Zkoumaný vzorek.....	44
7.1.4	Cíl šetření.....	45
8	Klíčové fáze ve vzdělávání žáků-cizinců	46
8.1	Zařazování do ročníku	46
8.2	Bezplatná jazyková příprava.....	49
8.3	Nastavení podpůrných opatření a spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními	54
8.4	Komunikace s rodiči	59

8.5	Self-efficacy	65
8.6	Práce v heterogenních třídách	68
8.7	Závěry šetření	78
9	Závěr	81
10	Seznam příloh	87

1 Úvod

Vzdělávání žáků-cizinců se stalo nedílnou součástí českého školství. Mnozí učitelé pozorují početní nárůst těchto žáků ve svých třídách. Dotýká se to nejen městských škol, ale také malých škol na vsích. Všechny školy se snaží o kvalitní vzdělávání v těchto heterogenních třídách. Mnohým se to daří a mnozí jsou z počátku spíše bezradní. Toto pojednání se pokusí seznámit čtenáře se situací na několika školách z Plzeňského kraje.

Téměř čtyřletý sběr dat a osobních zkušeností nabízí možnost vcelku podrobně popsat celý proces vzdělávání žáka-cizince. Věnuje se problematice společného vzdělávání v běžných školních třídách a práci se všemi žáky z několika úhlů pohledu. Čtenář bude mít možnost poznat nejen skutečné zážitky některých pedagogických pracovníků od vedení škol, přes učitele až po asistenty pedagoga, ale bude také seznámen s názory a zkušenostmi poradenských pracovníků. Základní legislativní rámec, který ukotvuje vzdělávání žáků-cizinců, je v praktické části analyzován z hlediska jeho skutečné využitelnosti. Jedná se především o podpůrná opatření poskytovaná na základě Vyhlášky 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných a dále o bezplatnou jazykovou přípravu. Teoretická část neopomene poskytnout základní výčet organizací, které se cizinci zabývají a pomáhají při jejich vzdělávání. V návaznosti na to lze vysledovat v jednotlivých případových studiích, jak tato spolupráce a pomoc funguje v praxi.

Nedílnou součástí je oblast samotného vzdělávání v heterogenních třídách na běžné základní škole, v nichž se nachází vedle žáků-cizinců i žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Existuje množství metod a strategií, které mohou nejen školám a učitelům, ale i samotným žákům pomoci při vzdělávání. Je zmiňováno především formativní hodnocení, které je podrobněji vysvětleno a dáno do souvislosti s efektivními výukovými strategiemi. Tato část staví především na osobních zkušenostech z výuky žáků na druhém stupni

základní školy. Bude možné sledovat zavádění těchto postupů do výuky a hledání té nejvhodnější cesty k výuce v dnešních třídách.

Nejen dopady vzdělávání žáků-cizinců na jednotlivé školy a jednotlivé učitele, ale i příklady dobré praxe jsou podrobněji popsány ve výzkumné části. Na základě kvalitativního výzkumu založeného na metodách sběru dat a rozhovorech s účastníky je uveden výčet podstatných okolností, se kterými se jednotlivé základní školy z měst a menších obcí potýkají. Text provází jednotlivými kroky od přijetí žáka-cizince do základního vzdělávání, přes jeho účast na vyučování až po ukončení vzdělávání na základní škole, ať se již jedná o jeho odchod z důvodu přestupu na jinou základní nebo postupu na střední školu.

2 Vzdělávání žáků-cizinců v České republice

Za posledních 30 let se složení obyvatel v České republice velmi změnilo. Především ve městech se svět změnil v mnohem více multikulturní a multilingvní. Česká republika prostřednictvím Ústavu pro informace ve vzdělávání a Českému statistickému úřadu pravidelně zjišťuje statistické údaje týkající se vzdělávání cizinců. Mnohé informace lze získat i z údajů, které shromažďuje Česká školní inspekce. Počet cizinců se zmnohonásobil. Tato čísla se však netýkají cizinců nelegálně žijících na našem území. Odhaduje se, že jejich počet se může pohybovat v řádu trojnásobku až pětinasobku. V posledních několika letech tyto změny začínají pociťovat i menší města a obce, v nichž byly postaveny tzv. montovny a jejichž zaměstnanci jsou pracovními agenturami dováženi z různých evropských států. Často se zaměstnanci přijíždějí celé rodiny. Ne všechny děti však mají stejné podmínky k přístupu ke vzdělání. Je tedy nutné o transparentnost přístupu a rovnoprávné podmínky při průběhu vzdělávání usilovat.

Snaha o plnou integraci žáků-cizinců do běžných tříd všech stupňů vzdělávání je zřejmá. Je však spojena s mnohými nesnázemi a překážkami, které stojí nejen před samotnými žáky, ale i před jejich rodiči a učiteli. Je nutné diferencovat podmínky a individualizovat výuku dle potřeb žáka-cizince a také intenzivněji komunikovat s pomáhajícími organizacemi, školskými zařízeními a v neposlední řadě samotnými rodiči.

2.1 Legislativní vymezení

Vymezení dětí, žáků a studentů-cizinců pro potřeby vzdělávání nalézáme v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.¹

¹ Dále bude uváděn jako Školský zákon

T41 Děti, žáci a studenti podle státního občanství v mateřských školách, základních, středních a vyšších odborných školách a konzervatořích ve školním roce 2017/18 <i>Children, pupils, and students at nursery schools, basic, secondary, and higher professional schools, and conservatoires by citizenship in the 2017/2018 school year</i>										
Pramen: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy						Source: Ministry of Education, Youth, and Sports				
Státní občanství <i>Citizenship</i>	Mateřské školy <i>Nursery schools</i>		Základní školy <i>Basic schools</i>		Střední školy <i>Secondary schools</i>		Konzervatoře <i>Conservatoires</i>		Vyšší odborné školy <i>Higher professional schools</i>	
	děti <i>Children</i>	% z cizinců <i>Foreigners (%)</i>	žáci <i>Pupils</i>	% z cizinců <i>Foreigners (%)</i>	žáci <i>Pupils</i>	% z cizinců <i>Foreigners (%)</i>	žáci <i>Pupils</i>	% z cizinců <i>Foreigners (%)</i>	studenti <i>Students</i>	% z cizinců <i>Foreigners (%)</i>
Celkem / Total	362 756	x	926 108	x	421 499	x	3 749	x	19 875	x
Česká republika <i>Czech Republic</i>	352 287	x	904 116	x	412 304	x	3 541	x	19 228	x
Cizinci celkem <i>Foreigners, total</i>	10 469	100,0	21 992	100,0	9 195	100,0	208	100,0	647	100,0
Celkem EU 28 <i>EU28, total</i>	3 032	29,0	7 157	32,5	2 543	27,7	90	43,3	315	48,7
Ostatní evropské země <i>Other European countries</i>	3 573	34,1	8 407	38,2	4 128	44,9	83	39,9	257	39,7
Ostatní země <i>Other countries</i>	3 864	36,9	6 428	29,2	2 524	27,4	35	16,8	75	11,6
s trvalým pobytem <i>With permanent residence</i>	9 805	93,7	16 869	76,7	6 769	73,6	53	25,5	172	26,6
azylanti / Refugees	60	0,6	298	1,4	96	1,0	-	-	-	-
Vybrané země <i>Selected countries</i>	10 048	96,0	21 171	96,3	8 865	96,4	202	97,1	637	98,5
Ukrajina	2 484	23,7	5 893	26,8	2 709	29,5	35	16,8	149	23,0
Slovensko	1 923	18,4	4 861	22,1	1 848	20,1	68	32,7	301	46,5
Vietnam	2 764	26,4	4 318	19,6	1 678	18,2	3	1,4	26	4,0
Rusko	681	6,5	1 500	6,8	1 019	11,1	37	17,8	87	13,4
Bulharsko	229	2,2	598	2,7	125	1,4	3	1,4	3	0,5
Moldavsko	163	1,6	415	1,9	137	1,5	-	-	6	0,9
Mongolsko	311	3,0	413	1,9	155	1,7	3	1,4	1	0,2
Rumunsko	226	2,2	399	1,8	100	1,1	-	-	1	0,2
Polsko	161	1,5	388	1,8	117	1,3	3	1,4	3	0,5
Čína	165	1,6	378	1,7	110	1,2	3	1,4	-	-
Bělorusko	73	0,7	205	0,9	110	1,2	8	3,8	13	2,0
Maďarsko	92	0,9	203	0,9	53	0,6	4	1,9	3	0,5
Kazachstán	49	0,5	188	0,9	148	1,6	4	1,9	34	5,3
Srbsko	45	0,4	129	0,6	52	0,6	1	0,5	1	0,2
Německo	68	0,6	117	0,5	93	1,0	5	2,4	-	-
Arménie	41	0,4	113	0,5	38	0,4	-	-	-	-
Spojené státy	88	0,8	102	0,5	46	0,5	3	1,4	-	-
Velká Británie	71	0,7	98	0,4	19	0,2	-	-	-	-
Chorvatsko	31	0,3	90	0,4	49	0,5	1	0,5	-	-
Kosovská republika	28	0,4	85	0,4	26	0,3	12	6,2	-	-

Obrázek 1 [online]. [cit. 26. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/materske-zakladni-stredni-vyssi-odborne-skoly-a-konzervatore>

2.1.1 Obecná charakteristika cizinců

Školský zákon rozděluje cizince na dvě kategorie:

1. Cizinci, kteří jsou občané EU
2. Cizinci, kteří nejsou občany EU

Mezi občany Evropské unie se vedle 28 členských států řadí i občané Švýcarska, Islandu, Lichtenštejnska a Norska. Tito mohou na území ČR pobývat po libovolně dlouhou dobu bez jakéhokoliv povolení a nejsou povinni žádat o potvrzení o přechodném pobytu. Pokud

však plánují na našem území pobývat déle než 3 měsíce, o toto potvrzení mohou požádat. Na jeho základě pak mohou získat rodné číslo. Nejen občané EU, ale i jejich rodinní příslušníci, s odhlédnutím k jejich občanství, mají přístup ke vzdělávání a školským službám za stejných podmínek jako občané ČR.

Cizinci, kteří nejsou občany Evropské unie, mají přístup ke vzdělávání za stejných podmínek jako občané EU.²

Hlava IV. Listiny základních práv a svobod České republiky ukotvuje právo na vzdělání pro všechny bez rozdílu. Základní a středoškolské vzdělání je v Česku bezplatné. Školský zákon dále stanoví délku povinné školní docházky, která se zakládá na několika zásadách:

- Rovný přístup bez diskriminace³ občana České republiky, občana EU i třetích zemí
- Ohled na individuální vzdělávací potřeby žáka
- Vzájemný respekt a ohled na důstojnost

I v mezinárodních úmluvách, např. v Úmluvě o právech dítěte, nalézáme jasně formulované právo na vzdělání.

Vedle práva na vzdělání stojí i zákonem ukotvená povinná školní docházka, která je v České republice devítiletá. Tuto docházku je povinen plnit každý občan České republiky starší 6 let. Taktéž se povinnost docházet do školy vztahuje na občany jiného členského státu EU v tom případě, že pobývají na našem území déle než 90 dní. Je třeba opakovaně zmínit, že i cizinci, kteří nejsou občané ČR, mají přístup ke vzdělání za stejných podmínek. Z toho vyplývá, že i oni mají povinnost školní docházky a to bez ohledu na to, zda pobývají na našem území s oprávněním nebo bez něj.

² Zákon však stanoví několik předvídaných forem pobytu:

- Pobyt na území ČR delší než 90 dní
- Pobyt z důvodu výzkumu
- Azylový pobyt nebo doplňková ochrana
- Pobyt žadatele o udělení mezinárodní ochrany
- Pobyt osoby pod dočasnou ochranou

³ Diskriminací je míněno jakékoliv nepříznivé jednání i opomenutí z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana

Specifika správního řízení s cizinci

Pokud ředitel školy jedná ve správním řízení se zákonnými zástupci dětí a žáků-cizinců, je třeba se ohlížet na několik odlišností od běžných situací:

- Oprávněnost k pobytu
- Doklady o předchozím vzdělávání a jejich úřední překlad
- Úroveň jazykových dovedností
- Doklad o rovnocennosti zahraničního vysvědčení, příp. uznání jeho platnosti (v případě vyššího vzdělávání)

Školský zákon legislativně ukotvuje postavení žáků-cizinců. V §16, odst. 1 je vymezuje jako žáky se sociálním znevýhodněním a řadí je tak mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří ke zdárnému průběhu vzdělávání potřebují tzv. podpůrná opatření. Kapitola 2.1.3 dále popisuje podpůrná opatření. §20 Školského zákona se věnuje přímo vzdělávání cizinců a osob pobývajících dlouhodobě v zahraničí. Zaručuje přístup k základnímu vzdělávání, ke školnímu stravování a zájmovému vzdělávání, jež poskytuje školské zařízení všem dětem bez rozdílu občanství. Podmínkou je, že musí být žáky základní školy. Z předchozího vyplývá, že každé dítě, které i jen dočasně pobývá na území České republiky, může využít své právo na vzdělání. Bohužel se na venkově i ve městech setkáváme se situací, kdy rodiče žáka-cizince z důvodu neznalosti nebo nezájmu o naplňování práva na vzdělávání své dítě do základní školy i více měsíců neposílají. V praxi dochází k situacím, že se škola o případném žák-cizinci dozví například od vedoucích zájmových kroužků, kam dítě dochází. Tyto případy pak bývají řešeny ve spolupráci s Orgánem sociálně-právní ochrany dětí a rodiče jsou vyzváni k tomu, aby své dítě do základní školy zapsali.

Puškinová, Rigel se velmi podrobně věnují problematice správních řízení ve školské praxi. Jednu z kapitol věnují i cizincům. Uvádějí, že k základnímu vzdělávání je žák-cizinec přijat na základě žádosti jeho zákonného zástupce. K této žádosti zákon nestanovuje jasné žádné další přílohy. Lze ale doporučit, aby byly řediteli školy předloženy i doklady o předchozím vzdělání a rodný list dítěte. I bez těchto dokumentů musí být žák do školy přijat, pokud tomu nezamezí závažné důvody. V dnešní době by se za takové důvody mohl považovat snad jen fakt, že v dané třídě jsou zcela naplněny počty žáků. Po podání žádosti

probíhá správní řízení, ve němž se zpravidla zjišťuje úroveň jazykových dovedností nového žáka. (Puškinová, Rigel, 2017) Dle doporučení MŠMT by měl být žák zařazován do ročníku dle věku, nejnižší pak o dva roky.⁴

Žáky-cizince dále zmiňuje i §50 ŠZ, který se zabývá situací, kdy se zapsaný žák bez omluvy a vysvětlení neúčastní vyučování po dobu nejméně 60 vyučovacích dnů. Ředitel by měl písemně vyzvat zákonného zástupce, zda bude jeho dítě i nadále chodit do dané školy. Nereaguje-li rodič na tuto výzvu, přestane být jeho potomek žákem školy⁵.

V případě předškolního, středního a vyššího odborného vzdělávání musí zákonný zástupce doložit řediteli školy oprávněnost pobytu na území České republiky. V případě předškolního vzdělávání musí prokázat oprávněnost pobytu nejpozději při zahájení vzdělávání, v případě že později oprávnění pozbude, zůstává i nadále dítětem mateřské školy.

Novela školského zákona č.178/2016 Sb. zavádí i povinné vzdělávání v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Týká se tedy dětí ve věku od 5 let. Zákonný zástupce má povinnost zapsat své dítě do mateřské školy v tom případě, že na našem území pobývá déle než 90 dnů. Toto opatření je z hlediska úspěšného vstupu do základní školy velmi prospěšné. Umožňuje totiž dítěti ještě před povinnou školní docházkou stýkat se s dětmi z hostitelské země a formou her se naučit nejen základy jazyka, ale i některé kulturní zvyklosti. Seznámí se s tradicemi, písněmi, pohádkami a pochopí některé odlišné normy v chování dané země. Díky tomu mohou být odstraněny jazykové bariéry a žák-cizinec se pak snáze začlení v základní škole.

2.1.2 Bezplatná jazyková příprava

Krajský úřad zajistí dle §20 školského zákona odst. 5 bezplatnou jazykovou přípravu. Ke spolupráci vyzve zřizovatele školy. Pokud je to možné, podpoří krajský úřad i výuku mateřského jazyka, která je koordinována s běžnou výukou v základní škole.

Bezplatná jazyková příprava, jež je žákům-cizincům poskytována na základě §20 školského zákona, napomáhá zdárnému začlenění do základního vzdělávání. Měla

⁴ Problematice zařazení do ročníku se bude dále podrobněji věnovat praktická část práce.

⁵ Více se této situaci bude věnovat praktická část, která poskytne příklady dobré a osvědčené praxe a upozorní na problematiku spojenou s nedostatečně řešenou legislativou.

by hlavně obsahovat výuku českého jazyka, individuálně přizpůsobenou potřebám žáků-cizinců. Krajský úřad zajišťuje nejen přípravu pedagogických pracovníků, ale je jeho úlohou určit, které školy budou jazykovou přípravu poskytovat⁶.

2.1.3 Podpůrná opatření

Školský zákon přiznává žákovi-cizinci podpůrná opatření, která povedou k nezbytným úpravám ve vzdělávání a on tak může užívat svého práva na vzdělání na rovnoprávném základě. Důvodem k podpůrným opatřením jsou především odlišné kulturní a životní podmínky žáka. Poskytování podpůrných opatření je bezplatně zajišťováno školou a školskými zařízeními a jeho způsob a jednotlivé druhy jsou jasně vymezeny ve Vyhlášce č.27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.⁷ Mezi ně se řadí poradenská pomoc ve škole a školském poradenském zařízení, v tomto případě se zpravidla jedná o pedagogicko-psychologickou poradnu.

Podpůrná opatření prvního stupně určuje samotná škola, především třídní učitel ve spolupráci se školním poradenským pracovištěm. Jde pouze o mírné úpravy v metodách a formách vzdělávání. Žák-cizinec má dále na základě doporučení školského poradenského zařízení v případě druhého až třetího stupně právo na úpravy v organizaci, hodnocení, obsahu, formách a metodách vzdělávání. V případě žáků-cizinců je možné využít i úpravy podmínek přijímání na střední a vysoké školy a dále v případě ukončování vzdělávání. §20 školského zákona zmiňuje prominutí přijímací zkoušky z českého jazyka na základě žádosti v případě, že předchozí vzdělání žák-cizinec získal mimo území ČR. Formou rozhovoru pak školy ověří potřebnou znalost češtiny. Díky tomuto opatření se vyrovnávají práva cizinců, kteří by pro nedostatečnou znalost českého jazyka nemohli být přijati na střední školu.

Pokud alespoň polovinu předchozího vzdělání absolvoval žák-cizinec mimo Českou republiku, jsou mu na základě zachování rovnosti ke vzdělání upraveny podmínky a způsob konání maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury. Prodlužuje se časová dotace na konání testu a studentu-cizinci je umožněno používat překladový slovník

⁶ Na následujícím odkazu lze nalézt seznam škol v ČR, které bezplatnou jazykovou přípravu poskytují: <https://www.inkluzivniskola.cz/seznam-ZS-poskytujících-bezplatnou-jazykovou-připravu>

⁷ Poslední novela vyhlášky proběhla k 1. 1. 2020. Legislativní změny se v tomto případě netýkají přímo vzdělávání žáků-cizinců, proto není nutné se jim v této souvislosti více věnovat.

nebo Slovník spisovné češtiny. Dále je možno využít individuální vzdělávací plán, v němž se poskytnutá podpůrná opatření výslovně vymezí a popíší. Ojediněle lze využít i asistenta pedagoga, který by v ideálním případě měl znát mateřský jazyk žáka. Mezi podpůrná opatření se řadí i pedagogická intervence, jež je žáků-cizinců poskytována nad rámec běžné výuky.

Z celého výčtu tedy vyplývá, že všechna opatření plynoucí ze Školského zákona a Vyhlášky č. 27/2016 Sb. mají především napomoci vyrovnat neznalost českého jazyka a tím žákům-cizincům pomoci v úspěšném zvládnutí požadavků v českých školách na ně kladených. Díky tomu se v dospělosti budou moci plně zapojit do fungování společnosti a nestanou se pouze jejími okrajovými členy.

3 Faktory úspěšné integrace

S rostoucím počtem cizinců na území České republiky vyvstal i u nás problém jazykové integrace. Tato není podmíněna politickými, finančními, rodinnými či pracovními důvody pro migraci. Nelze si představit, že se kterýkoliv cizinec dokáže plně integrovat do většinové společnosti bez dostatečné znalosti jazyka hostitelské země. Nebyl by totiž schopen komunikovat a dorozumívat se, docházelo by k jeho izolaci. Získané jazykové dovednosti umožní cizinci snáze se zapojit do širokého spektra oblastí života v hostitelské zemi. Proto je nutné se problematice jazykové integrace jako jednomu z činitelů integračního procesu velmi intenzivně věnovat. Znalost češtiny je také v České republice jednou z priorit integrační politiky.

Škodová, Cvejnová uvádějí, že „*například v Dánsku mají na starosti konkrétní realizaci státní jazykové politiky obce, které hospodaří se státními prostředky určenými na jazykovou integraci a organizují kurzy dánštiny.*“ (Škodová, Cvejnová, 2017, s. 18). V České republice zodpovídají za bezplatnou jazykovou přípravu krajské úřady, které ve spolupráci se zřizovatelem zajišťují přípravné kurzy češtiny. Je zde tedy snaha, aby takovéto kurzy byly dostupné všem žákům v období povinné školní docházky. V krajských městech jsou určeny školy, které tyto kurzy poskytují. Jsou otevírány většinou podle zájmu účastníků. Může se tedy stát, že v určitém období je malý počet zájemců a kurz otevřen není nebo je pro velký počet již naplněn. Některé děti se tak přípravného kurzu nezúčastní a nastoupí do vzdělávacího procesu s nulovou znalostí češtiny. Ještě horší situace nastává na malých vesnicích, kde dojezdová vzdálenost do nejbližšího školského zařízení, které přípravné kurzy zajišťuje, dosahuje i více než 30 kilometrů. Zřídit kurz pro tyto děti v místě pobytu je prakticky nemožné a je zcela nesmyslné se domnívat, že rodiče budou schopni zajistit každodenní dojíždění svého potomka na takovou vzdálenost. Je tedy nasnadě, že v České republice existuje mnoho žáků-cizinců, kteří nemohou uplatnit své právo na bezplatnou jazykovou přípravu, jež jim náš stát garantuje. V ojedinělých případech se podaří získat pomoc u některé z neziskových organizací, které jsou schopny na tuto situaci reagovat a zajistit pro takové žáky alespoň doučování. Podstatnou roli v této službě však opět hraje dojezdová vzdálenost od místa poskytování služby.

3.1 Čeština jako druhý cizí jazyk

Je nutné se zamyslet nad samotným pojmem druhý cizí jazyk. S postupným rozvojem migrace vyvstala nutnost pro migranty a jejich děti osvojit si nemateřský jazyk země, v níž v současnosti žijí. V samotném vzdělávání ho tedy nelze chápat stejně jako výuku cizího jazyka. Druhý jazyk je totiž nezbytný pro život jedince v dané společnosti, který je tomuto jazyku každodenně vystaven. Bývá zpravidla existenčně závislý na jeho praktickém uchopení, stává se pojítkem s jeho novými kamarády, spolužáky a bez něj by nebyla možná integrace do nového prostředí. Dítě migranta je vlastně často nedobrovolně postaveno před nutnost vzdělávat se v druhém nemateřském jazyce hostitelské země. Podle Vygotského je rozdílný způsob v osvojování mateřského jazyka a jazyka cizího i v závislosti na věku dítěte. Přibližně do 8 let se děti i cizí jazyk mohou naučit stejnou cestou jako svou mateřtinu. Po 12. roce už je to prakticky nemožné a výuku cizího jazyka je třeba podpořit kvalifikovaným pedagogem. Mluvíme-li v našem případě o češtině, je třeba si uvědomit, že oproti jiným jazykům má velmi složitou gramatickou strukturu a nelze tedy očekávat, že se ji žák naučí v krátkém časovém horizontu do té míry, aby zcela chápal vše, co je mu v průběhu vzdělávání předkládáno. Doporučuje se zaměřit především na praktickou stránku využití jazyka. V první řadě tak stojí výslovnost a sluchová percepce. Psaná forma jazyka je zde až na druhém místě. Pokud žák-cizinec nerozumí sdělení nebo je jeho výpověď pro komunikačního partnera nesrozumitelná, dojde k selhání komunikačního záměru a ztrátě motivace k dalším komunikačním pokusům. Škodová, Cvejnová (2017) proto doporučují více než na gramatickou správnost zaměřit se na výslovnost a porozumění. Není třeba, aby žák-cizinec znal pojem imperativ, ale je nutné, aby dokázal správně vyslovit „promiňte“ v určité konkrétní situaci a zabránit tak nedorozumění. Dále se nedoporučuje neustálé opravování gramatických chyb, které by mohlo vést ke zvýšení strachu ze selhání a následně nadměrným obavám ze samotné komunikace vedoucím až k vyhýbání se komunikačním situacím.

V rámci bariér pro zvládnutí jazykových kompetencí se Siegllová věnuje práci žáků-cizinců s uměleckým textem (in Havel, Filová, 2010). Ve svém článku upozorňuje na fakt, že v běžné výuce chybí prostor na individuální práci s cizinci v míře dostačující jejich potřebám. Zjišťuje, že i po dvou letech výuky češtiny jsou mezi dětmi velké lingvistické

rozdíly a práce s uměleckým textem je pro ně často příliš náročná. Vcelku text dokáží uchopit z věcné roviny, estetické stránky textu zpravidla pomíjejí a nepomáhá jim ani žánrové zakotvení jako je pohádka nebo báseň⁸. Výzkum ukázal, že tyto děti mají nižší čtenářské kompetence, které se nezakládají pouze na jazykové znalosti, ale především na jejich kulturní vyspělosti, znalosti kulturních norem společnosti v České republice a které souvisí i s rodinným prostředím žáků. Je tedy nutné počítat s určitými a mnohdy pro hlubší pochopení textu podstatnými nedostatky sociolingvistického a sociokulturního charakteru, s nimiž se žáci-cizinci budou potýkat mnohem delší dobu od svého příchodu do nové země, než jakou bychom původně očekávali.

3.1.1 Společný evropský referenční rámec

Míra znalosti daného jazyka je stanovena Společným evropským referenčním rámcem, který je rozdělen do 6 skupin: A1, A2, B1, B2, C1 a C2. Tyto skupiny popisují jednotlivé úrovně jazykových schopností a jsou běžně využívány jako orientační rámec pro jazykové kurzy, učebnice, testy a zkoušky. Jednotlivé úrovně specifikují cíle, kterých by měl jedinec dosáhnout. Je v nich popsáno, jak jedinec využívá daný jazyk a jakých komunikativně jazykových kompetencí dosáhne. Česká republika má pro žadatele o trvalý pobyt stanovenou požadovanou jazykovou úroveň A1. Škodová, Cvejnová (2017) se shodují na jakési průměrné úrovni A2, která je u cizinců žádoucí pro jejich zdárnou integraci ve společnosti. Ne každý cizinec se však dokáže dostat na požadovanou úroveň. Vliv má hned několik faktorů. V první řadě jde o věk příchodů do cizí země. Pro žáky v období povinné školní docházky je pravděpodobně nejnáročnějším obdobím pubertální věk. Velmi lehce se přizpůsobují děti mladšího školního věku, které ještě nepocítují ostych a nebojí se, že jejich výpověď nebude zcela gramaticky správná. Mnohem těžší to mají také děti, jejichž mateřština je od češtiny lingvisticky vzdálená. Vcelku snadné je uchopit český jazyk pro ty, které pocházejí ze států bývalého Sovětského svazu a východní Evropy. Velmi náročná práce čeká na děti z asijských zemí, kde se jazyk zakládá na zcela jiných základech a samotná výslovnost češtiny je pro tyto děti zpočátku prakticky neuchopitelná. Obsah výuky ale nelze stavět pouze na charakteristikách jednotlivých úrovní Společného evropského referenčního rámce. Je nutné vycházet především z konkrétních potřeb žáků-

⁸ Český žák od malička ví, že se příběh odehrál za „sedmero“ horami, hloupý Honza byl vlastně chytrý a rozumí i básnickým obrátům „být někým/ něčím“, které celý příběh staví mimo reálné dění.

cizince. Po pečlivé analýze možných situací, do kterých se žák dostane, je třeba zaměřit výuku žádoucím směrem a volit takové komunikativní úkoly, které ho spolehlivě připraví na nejběžnější životní okamžiky a umožní mu vést plnohodnotný život ve společnosti.

Společný evropský rámec zmiňuje také činnostní přístup výuky češtiny jako druhého jazyka. Mezi tyto činnosti se řadí poslech, psaní, čtení a mluvení. Měly by být zařazovány takovou měrou, aby se co nejvíce podobaly reálným životním situacím, které žáka potkají. Teprve pak bude dostatečně motivován k aktivnímu učení a využívání češtiny.⁹

3.2 Bariéry nejen lingvistické

Výchova a vzdělávání usiluje o všestranný a harmonický rozvoj osobnosti žáka. Žáci-cizinci se potýkají s mnohými kulturními, sociálními i lingvistickým bariérami. Již několikrát zde bylo zmíněno, že bychom se v dnešním světě měli snažit o rovnoprávné podmínky. Potřebujeme transparentnost v přístupu ke vzdělání pro všechny děti bez rozdílu původu. Aby se dítě mohlo zdárně adaptovat na nové životní podmínky, je žádoucí využít individuálního přístupu. Je vhodné vést spolužáky ke spolupráci, vzájemnému respektu a toleranci, tím lze pomoci nově příchozímu pochopit kulturní odlišnosti a probořit tak nejen bariéry lingvistické, ale také ty sociální. Hladký vstup do nového školního kolektivu se významně podílí na další žakově školní úspěšnosti.

Celé rodiny, které do České republiky přicházejí s vidinou ekonomického přilepšení, se usazují v různých částech státu, některé dokonce putují po jednotlivých státech Evropské unie. Nezřídka se stává, že jejich děti po delší absenci kontaktu se svou mateřštinou začínají ztrácet národní a etnickou identitu. Ve vyučování se v rámci individualizace učitelé snaží využívat mateřský jazyk žáka-cizince k ulehčení vstupu do školního života. Po delší době mimo svou vlast však některé děti uvádějí, že jim jejich mateřský jazyk již příliš v porozumění nepomáhá.¹⁰

Pro některé národy je typické jiné vnímání času. Pokud žák pochází například z Kazachstánu, je zvyklý i na několikadenní cestování na úřady nebo do nemocnice.

⁹ Více k výuce a diagnostikování znalostí češtiny na stránce: <https://www.inkluzivniskola.cz/jak-zjistit-uroven-cestiny-diagnostika>.

Na následujícím odkaze je také možné stáhnout příručku pro učitele ČDJ: https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/meta_ucime_cestinu_jako_druhy_jazyk_pruvodce_pro_ucitele_online.pdf

¹⁰ Více k tématu v příkladech z praxe v praktické části

Pětiminutové zpoždění pro něj tedy nebude představovat stejný problém jako pro naše děti. I s takovou kulturní odlišností je třeba počítat a při vzdělávání a výchově ji zohledňovat.

Žáka-cizince nestačí pouze učit slovní zásobu a jazykové funkce a gramatická pravidla. Pro zdárný průběh komunikace je nutný celý komplex jazykových prostředků, především těch neverbálních. K nedorozumění může dojít nejen z důvodu špatně vyslovených slov, ale také z nepochopení či neznalosti vzájemné interakce během konverzace. Pro daný jazyk a kulturu bývají typické specifické normy chování. Pokud si tedy žák-cizinec již vcelku obstojně osvojil češtinu na lingvistické úrovni, není to nutně podmínkou toho, že plně chápe i interkulturní komunikaci. Tento proces chápání ovlivňuje mnoho faktorů. Záleží nejen na flexibilitě a osobním zájmu žáka, ale i na jeho schopnostech a jazykovém nadání. Neméně se do procesu zapojuje úroveň podnětného prostředí v rodině a podpora ze strany rodičů a sourozenců.

Pokud bude učitel komunikovat se žákem z Asie, musí počítat s jistou pasivitou a podřízeností při jednání a komunikaci. Tito žáci se často nedívají do očí a hledí spíše k zemi při jednání s dospělými. Toto se učiteli může jevit jako neochota, nezájem a strach, nebo naopak jako vyjádření úcty. Je tedy důležité v průběhu vzdělávacího procesu vysvětlovat odlišnosti v jazykové kultuře nejen žákům, ale i jednotlivým pedagogickým pracovníkům. Nebude tak docházet k nežádoucímu selhávání v komunikačním záměru.

3.2.1 Sebepojetí žáka-cizince

Velmi důležité je sebepojetí žáka-cizince, jeho sebevědomí a sebedůvěra. Především zde se musí napnout všechny síly, aby docházelo k harmonickému rozvoji osobnosti žáka, který si nastalou situaci sám nevybral, se kterou se v případě ekonomické migrace jeho rodičů většinou neztotožňuje a mnohdy ji považuje za nespravedlnost osudu. Náhle musí absolvovat povinnou školní docházku v jazyce, jenž mu je zcela neznámý a sám si jej nevybral. Ve výuce je tedy třeba zaměřit se především na aktuální potřeby žáka-cizince a nezatěžovat ho mnohdy nadměrným souborem slovní zásoby, která vychází z konkrétního výukového materiálu. Vhodnější je předkládat slova v daném kontextu situace a co nejvíce se tím přiblížit přirozenému osvojování slovní zásoby tak, jak se ji učí malé dítě od narození. Mezi první a nejdůležitější k osvojení se nabízí jazykové funkce jako poděkování, prosba, pozdrav a další.

Pro zdravé sebevědomí a sebepojetí žáka-cizince je vhodné, aby se učitel snažil o jeho zapojení do kolektivu vrstevníků. Dát mu dostatek příležitostí k aktivní účasti na školní i mimoškolní činnosti, při různých výletech, exkurzích a sportovních akcích.

Je třeba zmínit kulturní šok jako další faktor, který může negativně ohrozit hladké začlenění žáka do nového kolektivu. Často vynucenou změnou prostředí dochází k ztrátě pocitu jistoty a bezpečného domova. Nezřídka se stane, že je žák zařazen do nižšího ročníku, velmi často opakuje první třídu, aby se mu ulehčilo začlenění do nové společnosti. Je možné pozorovat různé reakce na změnu kulturního prostředí. Některé děti se stahují do sebe, vytvoří si jakousi bublinu, do níž k sobě nikoho nevpuští. Pozorujeme pak ve škole tiché a zakřiknuté žáky, kteří s nikým příliš nekomunikují a jednají buď zcela mechanicky, nebo se naopak ponoří do fantazijního světa a realitu odmítají. Stává se, že následkem stresu reagují někteří agresivně vůči svému okolí. Mnoho dalších dětí řeší ztrátu jistot únikem do nemoci.

Překonat kulturní šok není vůbec snadné. Najednou jsou okolo nově příchozího nepochopitelné situace, nečekané reakce a často zvláštní rituály a zvyky, které se v původním místě bydliště nevyskytovaly. Nejpodstatnější je získat žákovu důvěru, najít někoho pro něj blízkého, kdo se mu bude věnovat. Osobu, která novému žákovi pomůže v začátcích a podpoří ho, pokud se okolí vůči němu dopustí negativních reakcí. Jakékoliv pozitivní hodnocení, pochvala a poskytnutá podpora při překonání kulturního šoku významně pomáhají.

3.2.2 Spolupráce s rodiči

Integrační proces mohou ovlivnit nejen samy děti, ale hlavně jejich rodiče. Bohužel se mnoho škol potýká s problémem, že zákonní zástupci žáka-cizince jsou velmi časově vytíženi v zaměstnání a často se tak jejich dítě musí s celým složitým procesem akulturace potýkat samo vlastními silami.¹¹ Nezřídka se setkáváme se staršími sourozenci nebo s jinými žáky-cizinci, pobývajícími na našem území delší časové období, kteří přebírají roli tlumočníka a pomáhají při komunikaci.

¹¹ Příklady úspěšného navázání komunikace s rodiči žáka-cizince naleznete v praktické části.

Celé rodiny často žijí v nevyhovujících podmínkách a trpí materiální nouzí. Většina žáků-cizinců nenavštěvuje školní jídelnu, protože si to jejich rodiče nemohou dovolit. Zde se také odráží rozdílné kulturní zvyky. Česká jídla vařená ve školních kuchyních neodpovídají jejich původním stravovacím zvyklostem a jsou rodinou považována za podivná a často nedobrá. Vezmeme-li v úvahu, že základní vzdělávání má být v České republice bezplatné, bylo by možné polemizovat o nákladech s ním spojených. Kromě učebnic nedostává běžně žák v české základní škole žádné další pomůcky. Vybavení psacími a rýsovacími potřebami, pracovními sešity k některým učebnicím, cvičebním úborem a dalším musí zákonní zástupci žákovi uhradit sami.

3.2.3 Učitelská self-efficacy při vzdělávání žáků-cizinců

Učitelská self-efficacy, tak jak ji chápou autorky Záleská a Leix (2018) se týká především důvěry ve vlastní schopnosti. Nelze ji mylně chápat jako učitelské kompetence, které se vztahují k profesionálním znalostem a dovednostem. Pokud učitel nemá důvěru ve vlastní schopnosti, může často prožívat stres, úzkost a bezmoc. To se následně může negativně odrazit v míře jeho úsilí, řešení náročných a konfliktních situací. Ve vzdělávání cizinců nalézáme takových překážek velmi mnoho a je potřeba, aby s takovými žáky nejvíce pracovali učitelé s vysokou mírou self-efficacy. Ti jsou schopni pozitivně ovlivňovat i self-efficacy svých žáků, přispívají tím k jejich vyšším výkonům a tedy i k lepším výsledkům ve vzdělávání.

Na čelním místě ovlivňování multikulturní self-efficacy stojí obavy učitelů z dalšího neúměrného zatížení, kterému budou během své praxe vystaveni. S přijetím vyhlášky 27/2016 Sb. se do běžných základních škol dostalo mnoho žáků, kteří dříve byli ve specializovaných školských zařízeních. Zároveň se učitelé začali setkávat s žáky z jiných států. Tato rozmanitější heterogenita ve třídách je mnohdy velmi zaskočila a k self-efficacy nepřispěl ani fakt, že na změnu ve svých třídách nebyli dostatečně odborně připraveni. V rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je možné pravidelně nalézt školení a semináře věnující se problematice vzdělávání žáků-cizinců, otázkou zůstává, nakolik je tato nabídka přínosná do praxe.

Práce v kulturně heterogenních třídách je náročná především z časového hlediska. Nejen že musí učitel zvyšovat časovou dotaci na výklad, který je třeba přizpůsobit jazykovým

znalostem žáka a častěji se opírat o názornost v podobě pohybového ztvárnění a obrazové podpory, zároveň je vyšší časová dotace nutná při přípravě na výuku. Dále je třeba věnovat více času samotné komunikaci s žákem-cizincem, jenž potřebuje delší dobu na pochopení zadání a formulaci odpovědi. Tato časová náročnost mnoho učitelů s nízkou mírou self-efficacy dovádí až k úplné rezignaci na jakékoliv snahy o individuální přístup k žákovi. Výsledkem je pouhá přítomnost žáka na výuce, žádné jeho zapojení, motivování k aktivitě a plnění zadané práce.

4 Úspěšná cesta ke společnému vzdělávání

Nabízí se základní otázka, jak vzdělávat žáky cizince pomocí metod a postupů, aby nejenže nedocházelo ke kulturnímu šoku dítěte a následně k jeho nežádoucímu sebepojetí, ale především aby takový žák v nové škole zažíval pocity přijetí, štěstí a radosti z vlastních dobrých výkonů.

V tomto případě je nutné se podívat do publikací o moderní didaktice, efektivních výukových strategiích, které jsou založené na meta-analýzách výzkumů v pedagogice, a v neposlední řadě je třeba využít poznatky o formativním hodnocení.¹²

Současné pojetí moderní pedagogiky, které má kořeny především v severských zemích, staví na svébytnosti žáka a přebírání zodpovědnosti za své učení. Toto jsou pojmy, které je především starší generaci učitelů poměrně těžké vysvětlit. Mnozí se totiž ve svém vzdělávání na pedagogických fakultách a následně ve své praxi seznamovali spíše jen s formami tradičního vyučování. Byli zvyklí postavit se před žáky, vysvětlit jim žádanou látku, procvičit ji s nimi a následně je vyzkoušet z nabytých znalostí. Až potud je, zdá se, vše v pořádku. V posledních letech se ale tito praktici setkávají opakovaně s tím, že se jejich žáci naučí stále méně a méně a jejich zaběhlý způsob výuky tak vlastně selhává. Všude okolo sebe však nalézáme osvícené pedagogy, kteří se snaží využívat nejmodernějších poznatků vědy a aplikovat je na výuku. Zmiňme si jen pár nejpodstatnějších pojmů.¹³

4.1 Formativní hodnocení

V současné době se setkáváme s pojmem formativní hodnocení (formative assessment) nejen v odborných publikacích, ale i v médiích určených pro laickou veřejnost. Bohužel se stává, že formativní hodnocení bývá zaměňováno se slovním hodnocením. Je tedy třeba tyto dva pojmy řádně odlišit.

¹² Z těch nejosvědčenějších lze zmínit publikaci Dylana Williama Zavádění formativního hodnocení do výuky a Paula Ginnise s jeho publikací Efektivní výukové nástroje pro učitele. Z českých autorů se této problematice věnuje například Robert Čapek.

¹³ Některým z nich se bude více věnovat praktická část, která podrobně popíše jejich využití v praxi a zároveň upozorní na úskalí, která mohou učitele při jejich aplikaci potkat.

V případě slovního hodnocení jde především o sumativní shrnutí výsledků pokroků žáka v edukačním procesu. Využívá se především u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a je vhodné také u žáků mladších. Bývá doporučováno školským poradenským zařízením. Nejčastěji se s ním setkáváme v alternativních proudech vzdělávání a ve školách a třídách zřizovaných podle §16 školského zákona. Tato forma hodnocení má za cíl slovně popsat, co vše žák zvládl, jaké pokroky udělal, ale také v jaké oblasti se mu nedařilo.

Formativní hodnocení, které v sobě zahrnuje mnoho různých metod a postupů, lze nazvat také hodnocením průběžným. Klade si za cíl ukazovat žákovi cestu ke zlepšení školního výkonu. Je tedy využíváno v průběhu výuky a tvoří jakési záchytné body, díky kterým žák mapuje svůj postup v procesu učení. Formativní hodnocení ale neslouží pouze samotnému žákovi. Je také diagnostickým nástrojem pro učitele. Ukazuje mu nejenom pokroky žáka a jeho případné nedostatky, zároveň slouží jako odraz učitelových snah a pomáhá v reflexi pedagogického působení. Díky tomuto způsobu hodnocení může i sám učitel sledovat, které strategie a metody jsou úspěšné a které se míjejí svým účinkem. V tomto smyslu lze také hovořit o hodnocení, jež slouží k podpoře učení (assessment for learning).

Níže bude popsáno několik základních technik, které se k formativnímu hodnocení a efektivním strategiím úzce váží. Je třeba upozornit, že se nejedná o pouhé aktivity do hodin sledující jejich zatraktivnění, ale jde především o celkovou změnu přístupu učitele k vyučování žáků.

4.2 Efektivní výukové strategie

Dále uvádíme pouze malý výčet všech osvědčených postupů ve výuce. Je možné nalézt mnoho odborných publikací z posledních několika let, jež se tomuto tématu věnují. Velmi čtivě, s ohledem na vývojovou psychologii a nejnovější znalosti o fungování mozku se efektivními výukovými nástroji zabývá Ginnis. Podle něj by učení *„mělo podněcovat mentální aktivitu a mělo by zahrnovat investigativní aktivity zaměřené na řešení problémů, které vybízejí mozek k tomu, aby pracoval v souladu se svými přirozenými sklony – tedy hrou na detektiva.“* (Ginnis, 2019, s 20) Tento názor se zcela ztotožňuje s konstruktivismem, který se pomalu začíná usazovat i v našich školách. Není už možné s dětmi pracovat pouze jako s malými biostroji, které je třeba mechanicky něčemu naučit

a v něčem vycvičit. Žáci by měli mít možnost být zvědaví a sami rozhodovat o některých oblastech vyučování.

Zaměříme se tedy na osvědčené postupy, které jsou nejen založené na posledních vědeckých výzkumech, ale byly také nesčetněkrát úspěšně využity v praxi. Rozčleněny budou podle toho, v jaké fázi vyučovací hodiny se nejlépe uplatní.

4.3 Zahájení vyučovací hodiny

4.3.1 Práce s cílem

Práce s cílem není rozhodně otázka novodobá. Již několik desítek let se výukovými cíli zabývá mnoho odborníků. Podívejme se ale do dnešních učebnic, jsou v nich cíle zmíněny? Jakou formou? V mnohých učebnicích cíl vůbec nenalzáme a v jiných je za cíl považováno téma lekce. Nacházíme ale také kvalitní učební materiály, které cíl žákům předkládají. Následující ukázka je z učebnice Klett Maximal interaktiv 1:

„Naučíme se L1.3:

- *osobní údaje*
- *sdělit a zeptat se na adresu, číslo mobilního telefonu, e-mail, PSČ*
- *mluvit o volnočasových aktivitách*
- *něco ohodnotit... “ (Motta, 2017, s 13)*

Podíváme-li se na tyto cíle optikou taxonomie cílů, dostáváme se od znalosti, přes aplikaci a syntézu až po hodnocení. Žákům je tedy zcela jasné, co v dané lekci budou dělat a co se naučí. Zároveň jsou tyto cíle velmi prakticky zaměřené a není tedy třeba žákům složitě vysvětlovat, proč se danou látku učí. Ve vzdělávání cizinců je stanovení cílů obzvláště důležité, potřebují se jasně zaměřit na konkrétní obsahy, aby se ve výuce orientovali. Takto předem připravené cíle lze snadno přeložit do jejich rodného jazyka a pomoci jim v orientaci v neznámém učivu.

4.3.2 Prekoncepty

Je důležité, abychom podporovali utváření individuálních vzorců u všech dětí. Především žák-cizinec je osoba, která může díky odlišnému kulturnímu prostředí chápat některé pojmy nebo situace zcela jinak. Je také možné, že se s některými ještě nikdy nesetkal

a nemůže je tedy vůbec chápat a dále začleňovat do kognitivních map ve své hlavě. Učitel by se měl snažit zjistit tzv. prekoncepty všech žáků. Lze je považovat za určitý výchozí bod, odrazový můstek, díky kterému se mohou posouvat dále. Chybí-li jasný výchozí bod, nelze na něj navázat a veškeré další snahy učitele se míjejí účinkem.

Zjišťování prekonceptů je možné formou brainstormingu. Dále je vhodné použít dotazování, které si učitel předem dostatečně promyslí. Vedle toho lze uspořádat formu ankety, kdy žáci vyplňují předem připravený formulář s otázkami, případně i nabídkou odpovědí. Při zjišťování prekonceptů nejde o to, zda žáci danou látku dokonale umí a ovládají. Podstatné je, kolik z toho znají správně a na jaké úrovni se začínají ztrácet a dělají chyby nebo mají dokonce zcela mylné představy o daném jevu.

4.4 Průběh vyučovací hodiny

4.4.1 Vzájemné učení

Vzájemné učení je známé již od dob Jana Ámose Komenského. V minulých dobách, kdy byl pouze jeden učitel na velmi vysoký počet žáků, bylo zcela běžné, že starší nebo šikovnější žáci vyučovali a vedli ty s nižšími znalostmi. Tento systém však v době nedávne zcela ze škol vymizel a veškerá zodpovědnost za předávání informací ležela na jediné osobě – učiteli. S narůstající heterogenitou žáků v jedné třídě pociťují snad všichni vyučující, že je výuka v takto složené třídě nad jejich síly. Bohužel není ve všech třídách k dispozici asistent pedagoga a ještě méně je běžná tandemová výuka, kdy v jedné třídě pracují dva učitelé. Je tedy nutné, aby žáci přebírali zodpovědnost za část výuky a společnými silami se vzdělávali. Mezi metody vzájemného učení patří například „Expertní skupiny“, které lze nalézt v Čapkové publikaci *Moderní didaktika* (2015), vhodné je také společné opravování chybných textů, vzájemné vysvětlování pravidel a kontrola jejich správného použití v praktickém příkladu. Mezi velmi pěkné techniky vzájemného učení patří „Agenti“.

Pokud se má do třídy úspěšně začlenit žák-cizinec, musí učitel podporovat především jeho spolupráci s ostatními. Dylan William ve své publikaci *Zavádění formativního hodnocení* (2016) upozorňuje na nutnost kooperace mezi žáky. Považuje je za jeden z nejdůležitějších zdrojů učení pro sebe navzájem. Pokud si žáci navzájem pomáhají a spolupracují

na zadaném úkolu, jsou pod menším tlakem, mohou se navzájem podpořit a pomoci si. Tato pozitivní vzájemná závislost může pomoci především u žáků-cizinců, kteří by byli sami jen těžko úspěšní. Pokud navíc učitel volí metody kooperativního učení, diferencuje požadavky na členy skupiny a vede je k zodpovědnosti za splnění úkolu, velmi efektivně tak podporuje začlenění nového žáka do skupiny. Základní podmínkou je stanovit žákovi pro něj přiměřený úkol, který bude schopen zvládnout.

4.4.2 Semafor

Jedním z pomocných prvků ve výuce žáků-cizinců může být i systém signalizování spolužákům nebo samotnému učiteli. Je jedno, jaký způsob učitel zvolí. Lze použít dřevěné kostky, barevné kelímky, míčky... Semafor je výborná pomůcka pro žáky nejisté, kteří si někdy se zadanou prací nevědí rady a potřebují především v počátku podporu. Ve třídě je všemi zúčastněnými předem domluven určitý signál, např. žák postaví červený kelímek před sebe na lavici. V tento moment je zřejmé, že je mu něco nejasné a žádá o pomoc. Je doporučováno, aby podpora přišla nejprve ze strany spolužáků. Teprve v případě jejich selhání se na pomoci podílí učitel. I tato technika se tak řadí mezi podporující spolupráci. Nadanější žáci se naučí poskytovat pomoc a zároveň při jejím poskytování zapojují vyšší kognici a sami se tak zlepšují. Na druhou stranu se eliminuje soutěživost ve třídě, která je právě pro žáky-cizince velmi stresující. S omezenou znalostí vyučovacího jazyka a jinými vstupními vědomostmi nemá takový žák šanci se s ostatními porovnávat.

4.4.3 Tabulka a fixa

Další technikou, která pomáhá a patří u žáků mezi velmi oblíbené, je bílá stíratelná tabulka se silnějším fixem. Má ji u sebe každý z žáků a píše na ni krátké, nejčastěji jednoslovné odpovědi. V praxi bylo ověřeno, že žáci tento odpovědní systém velice vítají, baví je a nepociťují při něm zbytečný tlak na výkon. Podstatné je seznámit všechny žáky s pravidlem, že odpovídat musí všichni a každá odpověď je vítaná, tedy i ta chybná. Žáci v určitém intervalu píšou své odpovědi na tabulku, posléze ji na výzvu učitele zvednou nad hlavu. Učitel se velmi snadno zrakem přesvědčí, kolik žáků probíranou látku chápe a umí, kolik jich chybí a jakých chyb se dopouštějí. Jakým způsobem bude dále učitel s touto informací pracovat, je zcela na něm. Podstatou celé techniky se stává větší aktivita žáků.

Oproti tradičnímu vyučování, kdy odpovídá učiteli pouze jeden žák a to zpravidla ten nejrychlejší, na tabulku píší všichni zároveň a posléze jsou opět všichni informováni o kvalitě své odpovědi.¹⁴

4.4.4 Práce s chybou

Výše byla zmíněna možnost žáků odpovídat i chybně. V běžné pedagogické praxi se vyskytuje mnoho přístupů k nesprávnému řešení. Tím nejhorším je jakési číhání na chybu, kdy pedagog ostražitě sleduje žáky a při chybě se stává velmi aktivním, žákův omyl či neznalost téměř démonizuje a zpochybňuje jeho schopnosti. Následkem takového přístupu jsou pak žáci tiší, zakřiknutí, raději nic nesdělují a pasivně vyčkávají, jen aby se nestali cílem učitelových snah vymýtit tento „chybový nešvar“. V tomto případě je u žáků upevňována tzv. potřeba vyhnout se neúspěchu.

Naproti tomu stojí přístup, který chybu v podstatě vítá, těší se z ní a dále s ní pracuje. Pokud se zamyslíme nad procesem učení žáků, je vlastně nutné, aby žák chyboval. Teprve pak může chybu identifikovat, zdůvodnit ji a následně se jí s úspěchem a jistotou vyvarovat.

Učitelé často ihned a sami opravují žáky. Nedávají jim prostor, aby se zamysleli a sami napravili svůj omyl. Ale právě zamyšlení se nad podstatou problému, porovnání s danými pravidly, vyhledání chyby a její zdůvodnění je proces, který probíhá na vyšší kognitivní úrovni a spíše zajistí hlubší nahlédnutí daného obsahu. Jsou-li žáci vedeni k sebehodnocení své práce nebo k hodnocení práce těch ostatních, napomáhá to v nich pěstovat důvěru ve vlastní schopnosti a ochotu přijímat výzvy. Je však nutné, aby měli možnost chyby dělat a především je i napravovat.

4.4.5 Hodnotící matice

Pro lepší orientaci v zadávané práci je vhodné pracovat s tabulkami, které jasně vymezují kritéria pro různé úrovně splnění. Žáci mají díky nim možnost samostatně zhodnotit, zda již dosáhli na požadovanou úroveň. Je doporučováno tvořit tyto tabulky společně s žáky. Oni zpravidla sami nejlépe odhadnou, kde je jejich maximum, kterého mohou se svými znalostmi a dovednostmi dosáhnout. Zároveň bývají dostatečně kritičtí

¹⁴ Více k použití jednotlivých technik formative assessment a assessment for learning bude popsáno v praktické části, která vychází ze zkušeností vyučující na druhém stupni základní školy.

k minimálnímu výkonu. Nezřídka se stává, že sami stanoví nejnižší požadovanou úroveň o něco výše, než by ji vymezil sám učitel. Pomocí tabulek se dají hodnotit nejen znalosti, ale i praktické dovednosti jako je výtvarná tvorba nebo sportovní výkon. Nejčastěji bývá tabulka o třech svislých polích, které vymezují úroveň splnění (např. splnil – splnil s drobnými výhradami – splnil s nedostatky). Do řádků se uvádí jednotlivá kritéria určená k hodnocení.¹⁵

4.5 Možnosti hodnocení

Tímto se dostáváme k další části výuky, kterou je samotné hodnocení výkonů žáka. Patří k jedné z nejnáročnějších částí pedagogovy práce, ač se to zpočátku nezdá. Učitel po určité době zjistí, že se mu do hodnocení vkrádají osobní pohledy na žáka a jeho píli. Často bývá ovlivněn subjektivními pocity, které k jednotlivým žákům pociťuje. Výše zmíněné hodnotící matice mohou velmi dobře prospět nejen v zadávání práce k jasnému vymezení požadavků na kvalitu jejího splnění, ale také pomáhají k objektivizaci hodnocení na základě předem stanovených kritérií.

Je ale možné a žádoucí využívat i další postupy v oblasti hodnocení, které pomohou žákovi k jeho maximálnímu možnému rozvoji a nestanoví pouze sumativní souhrn jeho výkonů, který už mu v dalším učení nebude prakticky k ničemu prospěšný.

4.5.1 Individuální vztahová norma

Pojem individuální vztahová norma se dá také chápat jako porovnávání žákových výsledků s jeho výsledky předcházejícími. V případě žáka-cizince je tento způsob hodnocení výsledků práce ten nejvhodnější. Takový žák se totiž nemůže nikdy na začátku vzdělávání v cizí zemi vyrovnat ostatním. Chybí mu k tomu nejen potřebná znalost vyučovacího jazyka, ale také nedostatek povědomí o kontextu sdělení, normách a zvycích v dané společnosti, které se do školou předávaných obsahů promítají. V rámci individuální vztahové normy je možné využít formy pretestů. Na počátku nebo v průběhu výuky se žákovi umožní absolvovat test, pomocí kterého zjišťuje, na jaké úrovni se zrovna nachází. Následně se zaměřuje na svá slabá místa. Učitel mu předkládá podpůrné materiály, které mu pomohou pochopit nebo procvičit konkrétní látku. V závěru je žák

¹⁵ Příklad práce s hodnotícími maticemi a jejich využití v rámci formativního hodnocení naleznete v praktické části práce.

opět testován a hodnocen s ohledem na předchozí výkony. Je tedy zcela zřejmé, jaké pokroky udělal. Pro žáka-cizince je tato forma hodnocení přínosná i z toho důvodu, že je sám schopen zacilovat své vlastní učení a především vidí, jak se jeho výkon zlepšuje.

4.5.2 Pozitivní zpětná vazba

K práci s chybou se velmi úzce váže i problematika pozitivní zpětné vazby. Zamysleme se nad tím, jakou vazbu jsme dostávali my ve škole. V podstatě jsme se setkávali jen se sumativním hodnocením našich výkonů formou známky. Málo z nás se setkala s možností známku si opravit, nebo dokonce si nejprve vyzkoušet, zda už danou látku ovládáme natolik, abychom z ní mohli být testováni.

Smyslem pozitivní zpětné vazby je právě tento princip. Chceme ukázat žákovi, v čem již dosáhl potřebné znalosti nebo dovednosti a zároveň ho upozornit na možné nedostatky. Tato informace ale musí být pevně svázána s poskytnutím pomoci a rady, jak danou neznalost překonat. Vedle toho je velice důležité zaznamenávat žákův pokrok, upozorňovat ho na jeho zlepšení. Jen tak bude časem ochoten konstruktivní zpětnou vazbu přijímat jako vítanou pomoc a nebude ji považovat za kritiku.

Podstatou zpětné vazby jsou tři mechanismy, které zmiňuje William (William, 2016) Prvním z nich je pravdivost. Žák musí sám odhadnout, zda danému úkolu věnoval skutečně veškeré své úsilí, kterého je schopen. Pokud měl otevřený sešit dvě hodiny u televize, neznamená to, že intenzivně pracoval po celou dobu. Dále je třeba se věnovat tomu, k čemu žák danou zpětnou vazbu vztahuje. Pokud si sdělené negativní hodnocení vykládá tím, že ho učitel nemá rád, a proto ho kritizuje, sdělované rady nepřijme a zpětná vazba ztratí svůj smysl. Nebezpečí je také v sebenaplňujícím proroctví, které se projevuje tím, že se žák s negativní zpětnou vazbou ztotožní a potvrzuje si tím svoji domnělou neschopnost. Ani v jednom z těchto případů nepřispěje zpětná vazba ke zvýšení výkonu žáka.

5 Základní organizace věnující se vzdělávání žáků-cizinců

Organizací, které se zabývají pomocí cizincům, je v České republice nepřeberné množství. Následující dvě patří mezi ty nejdůležitější organizace, které poskytují podporu nejen žákům-cizincům, ale i školám a samotným pedagogům.

5.1 Meta o. p. s.

Organizace Meta se dlouhodobě věnuje pomoci cizincům, kteří přicházejí do naší vlasti. Jejím hlavní zaměřením je podpora ve vzdělávání a poskytování poradenství v oblasti pracovní integrace. Zároveň nabízí odborné semináře pro pedagogy, jazykové kurzy češtiny i doučování, na němž se podílejí především dobrovolníci.

Zástupci této organizace patří mezi nejdůležitější navrhovatele změn v poskytování vzdělání žákům-cizincům. Jsou ochotni úzce spolupracovat s jednotlivými učiteli a poskytnout jim účinnou podporu v podobě kontaktů na další organizace a instituce, které se zabývají vzděláváním žáků-cizinců, i v podobě osobní konzultace ke konkrétní problematice.

Metou vytvořený portál Inkluzivníškola.cz byl prvním z těch, které upozorňovaly na nutnost poskytování podpory žákům-cizincům v souvislosti s jejich jazykovými znalostmi. Na stránkách lze nalézt mnohá doporučení a osvědčené postupy, které provedou nejen vedení škol, ale i jednotlivé pedagogy procesem vzdělávání cizinců. Nabízí zde vedle odborných seminářů i konkrétní podporu v podobě pracovních listů pro jednotlivé předměty a další materiály do výuky. Nabízí dále odkazy na metodickou a diagnostickou práci. Bohužel se poměrně dlouhou dobu nedařilo nalézt společný pohled na celou situaci s ministerstvem školství. Postupně však bylo možné vysledovat určité pokroky, které postupně vedou ke zkvalitnění pedagogické práce a napomohou k uplatňování rovných práv ke vzdělání. V roce 2017 se na Krajském úřadě v Plzni konalo, vedle mnohých dalších, pracovní setkání nazvané „Co přinesla tzv. inkluzivní novela ve vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem v Plzeňském kraji? Naplnila očekávání?“ Tohoto setkání se zúčastnili ředitelé i pedagogové z vybraných základních škol, poradenští pracovníci z pedagogicko-psychologické poradny a zástupci dalších

organizací věnujících se práci s cizinci.¹⁶ V současné době se Meta zabývá dalšími podněty, které by vedly k zefektivnění státem poskytované podpory žákům-cizincům.¹⁷

5.2 Národní pedagogický institut České republiky

Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) se ke konci roku 2019 sloučil s Národním ústavem vzdělávání (NÚV) a vznikl Národní pedagogický institut České republiky (NPI), který zcela navázal na podporu poskytovanou původním NIDV. Institut se od počátku věnuje především odbornému poskytování podpory pedagogům ve formě vzdělávacích akcí v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Zároveň spravuje webový Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky cizince. Na tomto portálu lze nalézt mnoho užitečných materiálů a odkazů věnujících se vzdělávání cizinců.

Výše zmíněné pracovní setkání organizované Metou o. p. s. se pravděpodobně stalo spouštěcím podnětem pro nastavení velmi funkční podpory školám, která je v praktické části také zmiňována. Jedná se o tlumočnicka a překlady školní dokumentace. NPI je schopno ve velmi krátké době zajistit služby tlumočnicka do většiny mateřských jazyků žáků-cizinců, s nimiž se v našich školách setkáváme. Tlumočnické služby lze využít ve formě telefonické, která slouží spíše pro nouzové případy. Velmi praktická je možnost objednat si tlumočení na určitou dobu do konkrétního místa. Pro školy je tato služba poskytována bezplatně.

Překladatelské služby pro školy jsou také poskytovány zdarma. Jsou určeny především k překladu školní dokumentace a dalších tištěných materiálů, které je třeba poskytovat zákonným zástupcům žáků-cizinců. Mezi materiály, které jsou běžně školám překládány, patří školní řády, způsoby omlouvání, řády školní jídelny a družiny apod.

Další formou nově nabízené podpory se stala pomoc při zřizování funkce adaptačního koordinátora pro cizince v konkrétní škole. Tento pracovník pak provází po dobu čtyř týdnů nově přichozího žáka, pomáhá mu se začleněním do kolektivu a s orientací v budově školy. Podílí se na přípravě na jednotlivé předměty a realizaci výuky základů českého jazyka.

¹⁶ Zápis z jednání je uveden v příloze.

¹⁷ Následující odkaz uvádí základní výstupy z konference konané 21. 1. 2020 v Brně: <https://www.meta-ops.cz/aktuality/znalost-cestiny-je-zakladnim-predpokladem-akademickeho-uspechu>

6 Inkluzivní vzdělávání žáků-cizinců ve vybraných evropských zemích

Je mnoho faktorů sociální integrace. Vedle zaměstnání a bydlení je jedním z nejdůležitějších vzdělání. Dostatečné vzdělání je bez ohledu na národnost důležitou determinantou lidské důstojnosti a úspěchu v životě. Z toho důvodu se všechny státy Evropské unie snaží o integraci dětí-cizinců do vzdělávacího proudu. V některých státech jsou tyto snahy již na úrovni inkluzivní, jinde se jedná o formy integrace. Úroveň vzdělání cizinců se velmi liší, někteří dosáhli vysokoškolského titulu, jiní mají formu našeho základního vzdělání. Často však vykonávají povolání, která neodpovídají jejich kvalifikaci. Je zcela běžné, že jsou zaměstnání v pomáhajících profesích nebo službách proto, že jim hostitelská země diplom z jiného státu neuznává. Mnoho cizinců si tedy uvědomuje nutnost, aby jejich potomci dosáhli co nejvyššího vzdělání v daném státě. Méně motivovaní jsou cizinci zaměstnaní u pracovních agentur. V rámci pracovní smlouvy je jim zpravidla znemožněno usadit se na jednom místě a přístup ke vzdělání jejich dětí bývá velmi problematický.¹⁸ Největší překážkou ve vzdělávání v cizí zemi je malá znalost tamního jazyka. Jeví se tedy jako stěžejní pro zdárné dosažení nejvyššího možného vzdělání, které odpovídá individuálním možnostem dítěte.

6.1 Německo

Vzdělávání v Německu, na které bude zacíleno podrobněji¹⁹, není pouze v rukách státu, ale také o něm spolurozhodují jednotlivé spolkové země. Proto je v různých částech Německa situace v inkluzivním vzdělávání odlišná a vstupují do něj i různé komerční organizace a stejně jako v České republice i neziskové organizace. Od poloviny minulého století se Německo musí přizpůsobovat narůstajícímu přílivu migrantů. Nejprve sem v 60. letech mířily statisíce tzv. gastarbeitřů (pracovníků ze zahraničí) z Řecka, Turecka a Jugoslávie. Další vlna přistěhovalců probíhala po pádu komunistického systému a otevření hranic. V tu dobu do Německa mířili, vlastně se navraceli, vystěhovalci německého původu ze zemí východního bloku.

¹⁸ Praktická část je zacílena právě nejvíce na tyto děti, protože patří mezi nejohroženější skupinu žáků z hlediska školní úspěšnosti a dochází u nich nejčastěji k upírání základního lidského práva – práva na vzdělání.

¹⁹ Je to především z důvodu následného navázání v praktické části. Jedna její kapitola se bude věnovat příkladům z praxe ve Spolkové republice Německo. Bude zaměřena na pohled učitelky, která se výuce žáků-cizinců věnuje ve své praxi.

Situace na přelomu tisíciletí

Kolem roku 2006 se uvádělo, že až jedna pětina obyvatelstva je cizího původu, u mladistvých až 27%. (Ježková, 2008) Multikulturalita se tak stala výzvou pro všechny spolkové republiky a vyžádala si transformaci v oblasti imigrační politiky. Tato skutečnost se dotýká celé společnosti a v případě dětí především škol. Zejména předškolní a základní vzdělávání má velký vliv na úspěšné začlenění do společenského a budoucího pracovního života mladých imigrantů. Německo jde od počátku cestou asimilace, děti a mládež se tak integrují do společnosti především díky znalosti německého jazyka a kultury. Ježková však uvádí, že v první řadě jde o jazykovou asimilaci, kulturní asimilace je u některých skupin migrantů nedostatečná a často „*vytvářejí paralelní svět uvnitř většinové společnosti.*“ (Ježková, 2008, s. 102) Mnohdy je možné ve velkých městech vidět vytváření ghett a narůstající kriminalitu v oblasti s vyšší koncentrací cizinců. Úkolem celé spolkové republiky je tedy pomocí vzdělávání rozvíjet potenciál cizinců, kteří na území Německa přicházejí. Snaží se zavádět různá opatření, která tomuto cíli napomáhají. V roce 2005 vstoupil v platnost zákon o přistěhovalectví „Zuwanderungsgesetz“, který měl v zorném poli nejen trh práce a samotnou integraci cizinců, ale především zlepšování jazykových znalostí přistěhovalců. Tento zákon rozlišuje mezi Einwanderung (přistěhovalec, který přijme německé státní občanství), Zuwanderung (osoba, která pobývá na území dlouhodobě bez přijetí nového občanství) a Übersiedlung (pro osoby, které se navracují do své původní vlasti).

Výsledky výzkumu PISA a IGLU na přelomu tisíciletí poukázaly na fakt, že žáci-cizinci nevyužívají plně svůj potenciál. Jejich úspěšnost ve škole je závislá na sociálním původu rodiny. Mnozí z nich často opakuji ročník, mají nižší kompetence a získají méně certifikátů. Celkově tedy dosahují podprůměrných výsledků v porovnání se svými německými vrstevníky. Mnohem menší počet cizinců bylo možné vidět na gymnáziích, na hlavních školách jich byla většina. Vzdělávací systém tedy musel na tuto situaci zareagovat a pokusit se o nápravná opatření. Především bylo nutné poskytovat těmto dětem individuální podporu dle jejich vzdělávacích potřeb. Ježková uvádí, že se tato podpora příliš v Německu nedaří. V některých situacích dochází až k tzv. pozitivní diskriminaci, kdy jsou nedostatky žáků-cizinců přehlíženy, a dochází tak ke snižování nároků na ně. Z jakého popudu k tomu ze strany učitelů dochází, se můžeme pouze dohadovat. Zřejmě

se jedná o snahu pomoci těmto dětem až nad míru a o nízkou self-efficacy při práci s těmito dětmi. O zlepšení a vyrovnání příležitostí se pokouší tzv. celodenní školy, které se žákům věnují i v odpoledních hodinách a tím jim nabízejí více možností k vyrovnání nedostatků vzniklých odlišným životním a rodinným prostředím. Jejich cílem je i důsledný respekt k odlišným kulturám a předpokladům každého dítěte a posílení sociálního učení, které povede k navázání užších kontaktů žáků-cizinců s dětmi z většinové společnosti. Velký problém je spatřován i v kompetenci učitelů, kteří nejsou vždy připraveni s různorodostí pracovat. (Ježková, 2008) Nejen školství jako takové, ale i samotní učitelé tedy musí zvyšovat kvalifikaci a rozvíjet své kompetence v oblasti vzdělávání jazykově a sociálně heterogenních a multikulturních skupin žáků. Vedle toho si v Německu uvědomili, že je také vhodné zaměstnávat učitele jiného původu, kteří mohou pomoci při začleňování žáků z jejich vlasti a zároveň pro ně mohou být vzorem pro budoucí vytyčení profesní dráhy. Dále bylo nutné zaměřit se na učebnice DAF (Deutsch als Fremdsprache), které dosud spíše odpovídaly potřebám vzdělávání dospělých a nenaplnovaly zcela požadavky na situační a komunikační zaměřenost výuky.

Na fóru, které se konalo v roce 2003 v Berlíně nazvaném „Förderung von Migrantinnen und Migranten in der Sekundarstufe I“, byly vymezeny jasné strategie, která napomohou podpoře migrantů nejen na úrovni spolkových zemí, ale i v jednotlivých školách. Jednalo se o následující body:

- Jazyková podpora – zavádění výuky němčiny již od předškolního věku a zároveň podpora mateřského jazyka²⁰
- Sociokulturní podmínky – např. zapojování rodičů do školních aktivit za účelem manifestace, že i jiné kultury mají cenné bohatství
- Struktura škol – pozdější selekce žáků a nabídky celodenních škol
- Pedagogická podpora – zavádění standardů a metody individualizovaného vyučování
- Zvyšování kompetencí učitelů – plynule učitele během vzdělávání připravovat na výuku v jazykově heterogenních, multikulturních třídách.²¹ (Ježková, 2008)

²⁰ V tomto bodě se strategie Německa shoduje se strategií České republiky. I my máme v zákoně ukotveno právo národnostních menšin na výuku v mateřském jazyku. Bohužel pouze velmi nepatrné procento škol tuto výuku umožňuje. Jedná se o polštinu a němčinu v příhraničí.

Národní integrační plán z roku 2006

Díky tomuto plánu, na kterém se shodli všichni zúčastnění od spolkových zemí přes obce i samotné migranty, bylo vytyčeno nové paradigma integrace. Již nebude chápána ve smyslu asimilace, ale v rovných šancích na vzdělání pro všechny, čímž bude zajištěna i jejich dobrá životní úroveň. Přednost získává především jazyková podpora němčiny jako druhého jazyka, neboť byla identifikována jako hlavní příčina nerovnosti občanů na základě studie PISA 2000-2007. Dobrá znalost jazyka hostitelské země je nutná pro úspěšnou vzdělávací dráhu, při jednáních na úradech, získání odpovídajícího zaměstnání a také v sociálních kontaktech jedinců. Samotný ústní projev ale nestačí. Pro žáky základních škol a jejich další možnost vzdělávání je nutné, aby imigranti dosáhli i dobré čtenářské gramotnosti, která musí být podporována již od nejútlejšího věku. Z výzkumů o učení se jazykům vyplývá, že dítěti trvá až 8 let, než si dokonale osvojí vyučovací jazyk, který není jeho mateřským jazykem. Rozdíly v délce tohoto období jsou podmíněny stářím, kdy se s druhým jazykem dítě setká, jeho schopnostmi a řečovými dovednostmi jeho rodičů, rodinnými poměry a zázemím a v neposlední řadě odlišností mateřštiny od jazyka nové země. Bylo prokázáno, že vysoká koncentrace imigrantů nepříznivě ovlivňuje délku nutnou k osvojení výukového jazyka, je tedy vhodné žákycizince rovnoměrně rozmístit do tříd a ročníků a nezřizovat pro ně speciální třídy.

Situace v Německu dnes

Kordinská, Scheu, Štefko uvádějí, že žáci-cizinci patří k druhé nejpočetnější skupině dětí se zvláštními vzdělávacími potřebami (Kordinská, Scheu, Štefko, 2016). I když si jednotlivé spolkové země o své vzdělávací politice rozhodují samy, panuje vcelku jednotná strategie. Už dětem v předškolním věku jsou poskytovány kurzy, které napomáhají zlepšení znalosti německého jazyka a tím usnadní integraci dětí-cizinců do společnosti. Integrace v předškolních zařízeních je vcelku běžná a ve velkých městech lze nalézt mnohá zařízení, která nabízejí různé jazykové mluvčí, kteří se dětem věnují. Děti tak přirozenou cestou komunikují ve své mateřštině a němčině. Na těchto aktivitách mají možnost podílet se i rodiče dětí.

²¹ Na mysli však nebyla znalost mateřských jazyků imigrantů, učitelé se měli především vzdělávat ve svých pedagogických a metodických schopnostech a dovednostech. Tím by snáze zvládali nově vznikající školní situace a zároveň by mohli poskytovat adekvátní individuální podporu jednotlivým žákům v kolektivu třídy.

Velmi často jsou děti školního věku integrovány do běžných tříd a zároveň podporovány v osvojování němčiny formou doučování nad rámec běžné výuky nebo je jim nabízena výuka němčiny jako druhého jazyka. Zároveň bývá dětem nabízena výuka některých předmětů v jejich mateřském jazyce, popřípadě si svoji mateřštinu vylepšují v hodinách nad rámec výuky. V některých větších městech po celé spolkové republice lze nalézt i bilingvní školy a třídy. Bohužel je tato forma výuky podmíněna dostatkem finančních prostředků a potřebou vzdělaných učitelů, kteří jsou schopni vyučovat jednotlivé předměty v různých jazycích.

Kurzy němčiny jako druhého jazyka jsou zřizovány i pro děti, které do Německa přišly ve starším věku. Jsou jim poskytovány především ve výuce odborným předmětům, aby se poté úspěšně zařadily do přípravy na budoucí profesi. Je běžným jevem, že mnozí migranti jsou zaměstnáváni jako nevyučení na pomocné práce, dále jich velká část pracuje v dělnických profesích a jen málo z nich se uplatní na vyšších pozicích. Pokud chce žák-cizinec vstoupit do základní školy, musí složit zkoušky z němčiny. Podle úrovně znalostí je pak zařazen do odpovídajícího ročníku. Stane se tak, že dítě opakuje ročníky, které již absolvovalo ve své domovině. Dodatečně k tomu má možnost navštěvovat hodiny, které mu pomohou k začlenění ve škole.

Velmi důležité pro děti přistěhovalců je také školní poradenství, které je určené pro všechny do období mladé dospělosti. Vedle škol hlavního vzdělávacího proudu i zde slouží dětem se zvláštními vzdělávacími potřebami tzv. Sonderschulen. Do problematiky jsou i v Německu zainteresovány různé nadace a další mimoškolní partneři, kteří nabízejí dětem v průběhu vzdělávání různé formy pomoci. Za velkou výhodu lze považovat fakt, že děti přistěhovalců se mohou dalšímu cizímu jazyku učit dobrovolně.²²

6.2 Nizozemsko

Nizozemsko je známé svým přístupem k dětem, který je založený na individualizaci, rovných příležitostech a sociální inkluzi. Tento stát si klade za cíl především to, aby se vzdělávání přizpůsobilo potřebám každého dítěte. Povinná školní docházka je zdarma

²² V této praxi vidíme oproti České republice velkou výhodu. Žáci-cizinci, kteří přicházejí na druhý stupeň základní školy, nemají možnost odmítnout výuku druhého cizího jazyka a především na malých školách, kde není možnost zajistit výuku ČDJ se musí učit v podstatě třem cizím jazykům. Jak si s tímto poradili na některých školách, kde vzdělávají žáky-cizince, popisuje jedna z kapitol praktické části.

pro všechny děti, tedy i ty, které na území státu pobývají nelegálně. Je poskytována školami „náboženskými“, které sledují určitou životní filozofii, ta však nemusí být nutně spjata s konkrétní vírou. V druhé řadě jsou to školy státní, tedy veřejné a malé procento dětí navštěvuje i školy soukromé. Vedle těchto jsou i v Nizozemsku školy speciální, jež umožní vzdělávání i dětem, které do obecné školy z důvodu jejich speciálních potřeb nemohou.

Žák-cizinec má v podstatě dvě možnosti, jak dorovnat případný nedostatek znalostí nizozemského jazyka. Pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka jsou pořádány adaptační kurzy v rámci obecné školy, anebo mimo ni na dvouleté období. Po této době se žák opět zařazuje do hlavního vzdělávacího proudu. Nizozemsko se snaží snižovat socioekonomické rozdíly a jejich následky již u dětí v předškolním vzdělávání a investuje zejména do předškolních vzdělávacích programů.

6.3 Rakousko

Systém škol v Rakousku je velmi podobný tomu našemu. Pro pětileté děti je povinná mateřská škola, která tak stejně jako u nás, napomůže snadnějšímu dorovnání případných jazykových a sociokulturních nerovností. Povinná školní docházka je devítiletá a poskytuje se všem dětem i bez rakouského občanství zdarma. Žák-cizinec se zařazuje do školy podle doby narození. Pokud nemá dostatečné znalosti německého jazyka, jsou mu poskytnuty dva roky na jeho osvojení. Po tuto dobu není žák-cizinec hodnocen, ale do dalších ročníků postupuje na základě věku. I v Rakousku jsou dětem cizinců nabízeny pomocné jazykové kurzy k doplnění znalostí.

6.4 Polsko

Povinná školní docházka v Polsku trvá do 18 let věku dítěte. Pro děti cizinců nejsou žádné zákonné překážky, které by stály mezi jejich vzděláváním v běžných školách a jejich původem. Školy nabízejí kurzy polštiny po dobu až dvanácti měsíců v rozsahu maximálně pět hodin týdně. Navíc mohou děti v rozsahu dvanácti měsíců využívat služeb asistenta, který by měl být obeznámen se zemí původu žáka-cizince. Také je jim umožněno navštěvovat doučování v předmětech, které jsou pro ně z důvodu jazykové neznalosti příliš náročné. Veškerá podpora je tedy časově omezená a můžeme se domnívat, že nebude

dostačovat všem dětem bez rozdílu a pro některé bude naopak zbytečně dlouhá. Koldinská (2016) dále uvádí, že stejně tak jako čeští učitelé ani ti polští nejsou dostatečně odborně připraveni na výuku cizinců.

6.5 Slovensko

Slovenský školský zákon staví na obdobných zásadách jako ten český. Bezplatné vzdělání začíná posledním rokem předškolního vzdělávání a pokračuje na základních a středních školách. Velký zřetel je kladen na zamezení diskriminaci a segregaci. Všechny děti bez rozdílu mají právo na vzdělání spolu s ohledem na jejich výchovně-vzdělávací potřeby. Zákon klade důraz na výchovnou složku, rozvoj citů a emocí, motivaci, socializaci, mravní hodnoty a komunikaci. Děti cizinců se řadí mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami především z důvodu sociálně znevýhodňujícího prostředí, ve kterém žijí, a z důvodu odlišného mateřského jazyka. Slovenský vzdělávací systém poskytuje kompenzační, podpůrná a vyrovnávací opatření, např. v podobě asistenta. Dále jsou pro děti ze znevýhodněného prostředí zřizovány nulté ročníky a zpracovávány individuální pedagogické plány. Děti cizinců mají na Slovensku povinnost školní docházky a stejné podmínky při poskytování výchovy, vzdělávání a stravování ve školách. Přestože jsou zde organizovány kurzy státního jazyka, mnoho dětí se dle Koldinské (2016) buď učí slovenštinu přímo v průběhu běžné výuky, nebo v soukromých kurzech. Na základě věku lze žáka zařadit do odpovídajícího ročníku. V případě jeho nedostatečné znalosti jazyka je možné na jeden školní rok zařadit žáka o rok níže.

7 Praktická část

7.1 Východiska výzkumu

Dosavadní známá šetření se věnovala spíše vzdělávání žáků-cizinců ve velkých městech, kteří navíc v dané škole zůstávají i několik let. Opomíjena byla ale problematika malých obcí s nedostatečnou infrastrukturou a delší dojezdovou vzdáleností do okresního nebo krajského města. Jevilo se tedy jako žádoucí zmapovat současnou situaci na vybraných základních školách v Plzeňském kraji, které se věnují vzdělávání žáků-cizinců. Hlavní zaměření je směřováno na žáky, kteří pobývají na území České republiky nově nebo kratší dobu. Poskytování vzdělávání v jejich případě je dynamickým procesem plným neustálých změn, práce s nimi je zpravidla velmi náročná a vyžaduje plné nasazení všech zúčastněných.

7.1.1 Metody získávání dat

V rámci kvalitativního výzkumu začlenění a vzdělávání žáků-cizinců, který probíhal od roku 2017, byl zvolen přístup pomocí případových studií, nestrukturovaného pozorování a rozhovorů. Další data byla získávána metodou dotazování. Z důvodu velké dojezdové vzdálenosti mezi dotazovanými a k urychlení výměny informací byla zvolena forma elektronické a telefonické komunikace. Zjišťovány byly podmínky pro vzdělávání, legislativní ukotvení problematiky a jeho následné aplikování do praxe edukačního procesu.

V průběhu plánování celého šetření bylo nutné vycházet z podrobných znalostí celého procesu. Byli vymezeni pracovníci z konkrétních institucí, kteří se na vzdělávání žáků-cizince podílejí. Následně byli pomocí metody sněhové koule vybráni a osloveni jednotliví respondenti. Ti reagovali zpravidla velmi vstřícně a ochotně, protože se většina z nich průběžně setkává při různých příležitostech týkajících se vzdělávání nejen žáků-cizinců. Někteří učitelé a poradenští pracovníci uvedli své obavy, zda nemohou mít sdělené informace nějaké následky na jejich další profesní působení. Byli ujištěni, že smyslem šetření není poukazování na nedostatky pracovníků, ale na nedostatky v praktickém uplatňování podpory v rámci platné legislativy, které mají následně vliv na jejich výkony,

self-efficacy a především na kvalitu výchovně-vzdělávacího procesu. Pouze jeden sociální pracovník z odboru školství spolupráci odmítl.

7.1.2 Určení výzkumné otázky

Zjednodušeně lze vymezit otázky, na které se zaměří jednotlivé případové studie následovně:

- *Jak probíhá celý proces vzdělávání žáků-cizinců v praxi?*
- *S jakými obtížemi se jednotliví aktéři potýkají?*

Jednotlivé případové studie jsou uváděny jako příklady z praxe na jednotlivých školách. Ty umožní nejen seznámení se s průběhem vzdělávání žáka-cizince od přijetí na základní školu až po ukončení jeho vzdělávání, ale i s jednotlivými aktéry, kteří se na vzdělávání podílejí. Bude tak možné lépe porozumět celé problematice z jejich osobního náhledu, který si vytvořili během setkávání s žáky-cizinci.

7.1.3 Zkoumaný vzorek

Základní kostru pro analýzu problematiky vzdělávání žáků-cizinců tvoří čtyřletá práce výchovné poradkyně z druhého stupně menší základní školy v Plzeňském kraji. Na základě jejích praktických zkušeností byla dále získávána data nejen od 3 ředitelů škol, ale také jednotlivých vyučujících (15), asistentů pedagoga (2), speciálních pedagogů (2), poradenských a sociálních pracovníků (2). Velmi tristní byl přístup vedení jedné školy, které se v problematice orientovalo jen velmi sporadicky a většina celé práce tak ležela na bedrech jednotlivých učitelů. Na druhou stranu je třeba konkrétně zmínit pana ředitele Herrmanna, který působí jako školitel pro současný Národní pedagogický institut, dříve NIDV, a lze ho právem považovat za odborníka na vzdělávání žáků-cizinců. Podařilo se vést i rozhovor s jedním z rodičů, z důvodu omezených jazykových znalostí byla získaná data velmi sporadická, přesto jsou pro lepší ucelení také zmiňována. Většina dat byla získána v Plzeňském kraji, jedna respondentka byla z hlavního města a jedna z Německa – spolkové republiky Sasko. V tomto případě se jednalo o učitelku vzdělávající žáky ve věkové kategorii našeho druhého stupně, která vystudovala obor Němčina jako druhý jazyk a dlouhodobě s žáky-cizinci pracuje.

7.1.4 Cíl šetření

Reflexe a analýza současného stavu procesu integrace a edukace žáků-cizinců ve vybraných školách si klade za cíl upozornit na slabé články nastavené legislativní podpory ve vzdělávání. Vymezí kritické okamžiky průběhu vzdělávání žáků-cizinců, které buď dosud nebyly brány v potaz, nebo byly přehlíženy pro jejich malý výskyt. Nejen na základě porovnání s praxí v Sasku se pokusíme navrhnout úpravy, jež by mohly vést k usnadnění celého procesu.

Jako nadstavbu nabízíme i pohled do implementace formativních hodnocení a efektivních strategií do výuky cizích jazyků v heterogenních třídách na druhém stupni základní školy.

8 Klíčové fáze ve vzdělávání žáků-cizinců

Pro lepší názornost a přehlednost celého procesu vzdělávání žáků-cizinců jsou jednotlivé případy uspořádány od prvotního setkání žáků se vzdělávacím zařízením, přes samotný vzdělávací proces a kroky s ním spojené, až po jeho odchod z dané školy.

8.1 Zařazování do ročníku

Zařazování do ročníku se řídí několika zásadami. Jednou z nich by měla být znalost vyučovacího jazyka, dále dosažený stupeň vzdělání, případně poslední absolvovaný ročník a v neposlední řadě věk žáka. Z šetření vyplynulo, že v mnoha školách nebylo možné přihlížet k jazykovým znalostem žáků. Žáci byli zpravidla zařazováni na základě jejich věku. O ročník níže to bylo nejčastěji na začátku a konci povinné školní docházky. Do první třídy byli žáci zařazováni z důvodu neznalosti čtení a psaní naší abecedy. Šlo tedy především o to, aby se společně se spolužáky postupně naučili základy čtení a psaní a umožnilo se jim tak hladké začlenění do našeho základního vzdělávání.

Pouze zřídka jsou příchozí žáci-cizinci zařazováni do deváté třídy. Je to způsobeno ukončením povinné školní docházky a přechodem na střední školu. V deváté třídě žáci podávají přihlášky na učební nebo maturitní obory. V případě maturitního oboru je nutné, aby se účastnili jednotných přijímacích zkoušek z matematiky a českého jazyka. Jen málokdo si uvědomuje, že problémem pro žáka s neznalostí nebo jen chabou znalostí výukového jazyka, není pouze zkouška z češtiny. Podstatné pro úspěšné zvládnutí zkoušky z matematiky je čtení s porozuměním, které může být pro budoucího studenta-cizince velmi limitující. V teoretické části jsme ale zmiňovali, že je možné prominout, případně přizpůsobit pouze zkoušku z češtiny, o matematice se legislativa nezmiňuje. Z těchto důvodů se většina základních škol při přijímání žáka-cizince rozhodne pro jeho zařazení do osmé třídy, aby měl možnost své znalosti češtiny doplnit. V případě přijímání na učební obory se jednotná přijímací zkouška nekoná, základní škola a její pedagogičtí pracovníci ale nemohou předjímat, na jaký typ školy se příchozí bude hlásit. Musí tedy zohlednit možnost, že žák-cizinec bude mít zájem o studium na střední škole v oboru s maturitou.

Příklad z praxe v Místní škole – Proč o nich nikdo neví?

Podívejme se na průběh vzdělávání na jedné z našich vesnických škol, nazvěme ji Místní škola. Nečekaně do ní začali docházet žáci-cizinci, kteří se do obce přistěhovali společně se svými rodiči za práci. Celé rodiny tam přivedla pracovní agentura, která jim v obci sehnala ubytování nejen v oficiální ubytovně, ale i v jakýchsi soukromých domech, kam tito občané jezdili za majitelem pouze „na návštěvu“. Bezzubost naší legislativy ohledně „černých“ ubytoven, bezmocnost místních občanů a vedení obce je jen dalším námětem k podnětu pro naše zákonodárce. Tyto rodiny se najednou zkrátka začaly pohybovat po obci, neznámé děti si hrály na návsi před ubytovnami. Místní občané se o tyto děti začali více zajímat a bylo zjištěno, že už několik měsíců pobývají na našem území, aniž by docházely do školy. Pracovníci Místní školy se o jednom chlapci ve věku 13 let dozvěděli pouze díky tomu, že se přihlásil do fotbalového klubu a chtěl hrát za zdejší dorost. Jedna z učitelek při rozhovoru sdělila: *„Kolega za mnou přišel, že se k nim do klubu přihlásil nějaký kluk, bude mu tak 12 a chce za ně hrát fotbal. Prý už tu v Čechách je dlouho. Ale my o žádném takovém klukkovi ve škole nevěděli.“*

Postupně se vedení obce a učitelé seznámili s novou situací a snažili se, aby i tyto děti měly možnost naplňovat své právo na vzdělání. Přes složité telefonování se dostali až k takzvaným koordinátorům pracovních agentur, kteří byli zpravidla cizinci s nejlepší znalostí češtiny. Tito se pak snažili svým spoluobčanům tlumočit informaci, že je v České republice uzákoněna povinná školní docházka a rodiče tedy musí své děti přihlásit do školy. Zde se nabízí první otázka k zamyšlení:

- *Jak je možné, že na území České republiky pobývá dítě školou povinné mnohdy i několik měsíců, v jednom případě celých 11 měsíců, ale nenavštěvuje základní školu?*

Příklad z praxe školy U Splavu – Kam s ním?

V další obci se situace vyvíjela obdobně, náhle do školy U Splavu začaly docházet děti, které nemluvily česky. Rodiče vyplnili povinné dokumenty, naštěstí jich nebylo potřeba mnoho. Naše legislativa zákonným zástupcům neukládá ani povinnost předložit rodný list. Kolik je tedy skutečně příchozímu dítěti, vlastně nikdo nemusí podle pravdy zjistit. Vše tedy bylo zcela na rodičích, jaké informace škole poskytnou. Zákon jim neukládá ani

předložit poslední výpis z výsledků předchozího vzdělávání. Do školy U Splavu tedy přišla rodina se třemi různě starými dětmi, byl začátek února a rodiče žádali o zapsání potomků na základní školu. Toho nejmladšího do první třídy, protože mu bylo šest. Na námitky, že by bylo vhodné syna umístit do mateřské školy, kde by se mohl mezi dětmi učit češtinu bez další zátěže, kterou s sebou nese první třída, rodiče nereagovali. Syn podle nich patřil do první třídy. Tiché děvče drobné postavy mělo za sebou dle sdělení rodičů pátou třídu, učilo se i anglicky a je prý moc šikovné. V sedmé třídě U Splavu měli 20 dětí, většinu chlapců a celkově byla třída z kázeňského hlediska dosti problémová. Po konzultaci s třídními učiteli šesté a sedmé třídy bylo s rodiči domluveno, že dcera půjde do šesté třídy, protože je třída klidnější, panují v ní dobré vztahy a děvče svou postavou odpovídá spíše mladším žákům. Zbývalo tedy zařadit nejstaršího syna. Také byl drobné postavy, působil sebejistým dojmem a „vyhodil“ osmou třídu. Měli ho tedy zařadit do posledního ročníku? Byl únor, právě si devátáci vyplňovali přihlášky na střední školy. Nově příchozí neuměl ani slovo česky a hned by stál před nutností rozhlédnout se v regionu po vhodné střední škole. Výchovná poradkyně, která obvykle s žáky a zákonnými zástupci na výběru střední školy spolupracuje, nebyla v této situaci schopná doporučit jakýkoliv druh školy. „*Jak jsem mu měla v takové situaci poradit? Rodiče nerozumí a nikdo z rodiny se nevyzná v okolí. Navíc jsme nevěděli, jestli je studijní typ.*“ Překážkou nebyla pouze neznalost výukového jazyka, ale také absence předchozích vysvědčení a povědomí o žákových znalostech a získaných dovednostech. Třetí syn byl tedy zařazen do osmé třídy, aby měl delší dobu na orientaci v okolí a mohl spolu se svými spolužáky zahájit postupné seznamování s dalšími možnostmi vzdělávání, které bylo obsahem práce kariérového poradenství v dané škole. Položme si na základě tohoto příkladu z praxe další závažnou otázku:

- *Proč nemají zákonní zástupci povinnost dostatečně informovat školy o předchozím průběhu vzdělávání?*

Školy nemají na co navazovat a každý nový žák-cizinec je stojí značné úsilí už při pouhém umisťování do ročníku.

8.2 Bezplatná jazyková příprava

Podmínkou úspěšného zvládnutí nároků základní školy je dostatečná vybavenost žáků-cizinců znalostí vyučovacího jazyka. Školský zákon na toto pamatuje v §20 odstavci 5. Podle něj má bezplatnou přípravu zajistit krajský úřad ve spolupráci s danou školou. Seznam škol, které zajišťují bezplatnou přípravu především ve formě doplnění znalosti češtiny, nalezneme na stránkách krajských úřadů.

Praxe však ukázala, že pouze nepatrné procento nově přichozích žáků-cizinců této možnosti využívá. Není pro jejich zákonné zástupce totiž povinná. Je tedy zcela na rodičích, zda této množnosti využijí. Nad důvody se zamýšlí především výchovná poradkyně z menší základní školy ležící na pomezí dvou krajů. Ve své výpovědi zmiňuje několik důvodů, proč se žáci-cizinci neúčastní bezplatné přípravy poskytované státem. Mezi prvními je celkové povědomí o této možnosti. Rodiče se o ní dozvídají vlastně až v základní škole, na kterou chtějí své dítě přihlásit. Výchovná poradkyně doslova říká: „Proč by své dítě vozili někam jinam, když tady mají školu přímo v obci? Nic je k tomu nenutí. Oni hlavně musí dítě přihlásit někam na školu, aby splnili svoji zákonnou povinnost. Tak proč si k tomu přidělovat ještě další starosti.“ Tím chce říct, že pro zákonné zástupce z jiného státu je mnohdy náročné už jen zajít do základní školy a přihlásit tam své dítě. Jednání se školou je plné cizích slov, kterým rodiče nerozumí, často si musí vzít volno z práce, shromáždit dokumenty, které jsou požadovány k přijetí²³ a dostavit se osobně do budovy školy. Těmito kroky splní zákonné povinnosti vůči svému dítěti. Je běžná praxe, že žák-cizinec tedy nastupuje do základního vzdělávání v České republice s nulovou znalostí vyučovacího jazyka. Je doveden do třídy, kde nerozumí ani svým spolužákům, ani učitelům. Z počátku tak jeho vzdělávání probíhá pouhou pasivní přítomností ve výuce.

Příklad dobré praxe - Jazyková příprava v Sasku

Podívejme se na celou problematiku optikou našich sousedů v Spolkové republice Německo, konkrétně v Sasku. Z výpovědi kolegyně, která se věnuje vzdělávání cizinců a je odborně způsobilá je vzdělávat v oblasti Němčiny jako druhého jazyka, je možné si utvořit jasný obraz o poskytování vzdělání na sever od našich hranic.

²³ Při přijetí do vzdělávání v období povinné školní docházky stačí, aby zákonný zástupce vyplnil pouze žádost o přijetí. Základní školy se tímto sice řídí, v dalším průběhu vzdělávání to však může vést k nežádoucím situacím, které byly zmíněny v kapitole 7.2.1

Každý žák nebo student na počátku vzdělávání obdrží speciální poradenskou podporu (eine Besondere Bildungsberatung), která je mu poskytována přímo konkrétní školou nebo krajským úřadem pro školu a vzdělávání (Landesamt für Schule und Bildung). Nejprve je zjišťováno, na jaké úrovni znalostí vyučovacího jazyka se příchozí žák nachází. *„Die Kinder erhalten eine Besondere Bildungsberatung, die entweder im Landesamt für Schule und Bildung (an verschiedenen Standorten) durchgeführt wird oder an den aufzunehmenden Schulen.*

Diese Schulen haben entsprechende Vorbereitungsklassen, in denen die Kinder zunächst Deutsch als Zweitsprache lernen. Die Klassenlehrer entscheiden, wann die Schüler in die Regelklassen integriert werden.“

Podle úrovně je zařazen do jednoho ze tří etap podpory:

První etapa podpory je určena žákům, kteří nemají znalost vyučovacího jazyka. Je tedy umožněna nejen nově příchozím, ale i těm, kteří sice žijí v Německu delší dobu, jejich jazykové kompetence jsou však velmi omezené ať již z důvodu nepodnětného rodinného prostředí nebo sociální segregace. Tito žáci jsou zařazeni do přípravných tříd, kde se věnují pouze výuce Němčiny jako druhého jazyka. Po určitou dobu jsou tedy vzdělávání mimo běžnou třídu. Během této etapy není sledován pouze cíl jazykových kompetencí, ale také vybudování důvěry v institucionální vzdělávání. Často jsou sem zařazovány děti, které nemají žádnou zkušenost s hromadným vzděláváním nebo bylo jejich vzdělávání na delší dobu přerušeno. Během této etapy je odborně posuzován individuální pokrok žáka a další postupy jsou vždy konzultovány nejen se žákem samotným, ale také s jeho zákonnými zástupci. Délka období první etapy závisí na mnoha individuálních faktorech. O tom, zda je žák připraven k přestupu do vyššího stupně podpory, rozhoduje vyučující z přípravné třídy.

Druhá etapa je pro žáky, kteří zvládají jisté základy němčiny. Nadále se vzdělávají v přípravné třídě. Výuka vyučovacího jazyka je zaměřena v první řadě na učební kompetence žáka. Věnuje se tedy především specifické slovní zásobě, jež je potřeba k začlenění do běžné třídy a zvládnutí konkrétní probírané látky. Zároveň žáci v této etapě navštěvují vybrané předměty společně se svými německými spolužáky v běžné třídě. O postupném zařazování jednotlivých předmětů do vzdělávacího plánu opět rozhodují

sami žáci ve spolupráci s vedoucím učitelem a zákonnými zástupci nejen na základě znalostí jazyka, ale také schopností a vlastních zájmů. Doporučuje se zařazovat ty předměty, které nejsou příliš jazykově náročné. V této etapě je velmi důležitá spolupráce vyučujících odborných předmětů s učitelem z přípravné třídy, aby byla jazyková výuka zaměřena na konkrétní oblasti.

Ve třetí etapě jsou žáci plně integrováni do běžné třídy. Nadále je jim však poskytována podpora v podobě odborně zaměřené výuky Němčiny jako druhého jazyka především pro odborné předměty, které vyžadují znalost specifické slovní zásoby.

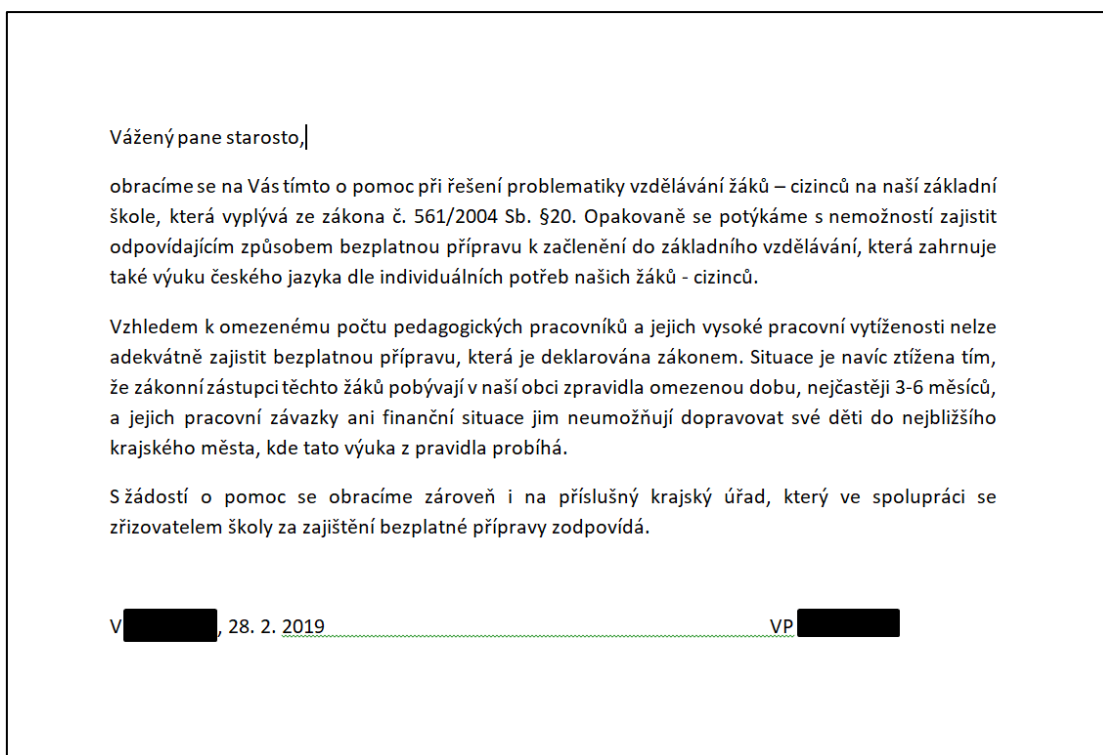
Tyto tři fáze přípravné etapy jsou pro všechny žáky povinné a nelze se jim vyhnout. Přípravné třídy jsou zřizovány na školách určených zemskými úřady. Je tedy zcela běžné, že žáci musí dojíždět z počátku delší vzdálenost do zařízení. Pro sociálně slabší rodiny je připraveno speciální žakovské jízdné, které tak umožňuje docházku do přípravných tříd všem žákům bez rozdílu. „*Sollten die Schüler mit öffentlichen Verkehrsmitteln in die Schule fahren, erhalten sie Schülerfahrkarten (zu sehr günstigen Konditionen, wenn es die soziale Lage erfordert).*“

Průběh bezplatné přípravy v Česku

Výuku češtiny jako druhého cizího jazyka ať již v rámci bezplatné jazykové přípravy nebo později v rámci vzdělávání v běžné základní škole ukotvuje i naše legislativa. Jde o výuku jazyka pro žáky-cizince, kteří se potýkají se zásadním problémem, znalostí vyučovacího jazyka. V České republice je sice tato znalost vyučovacího jazyka uváděna jako primární, ale málo se tomu již věnujeme v reálné praxi. Pokud žák-cizinec nastoupí do základní školy, je pouze na učiteli, zda si zjistí úroveň jeho znalostí. Z rozhovorů vedených s učiteli, kteří vzdělávají nebo vzdělávali žáky- cizince, se ukázalo, že povětšinou tito žáci nebyli nikým vyšetřeni. Byli pouze zařazeni do odpovídajícího ročníku, případně o ročník níže. Z předchozího textu je tedy patrné, že bezplatná jazyková příprava na vzdělávání v naší zemi je velmi chabá a nedostatečná. Drtivá většina nově příchozích nedostává potřebnou počáteční podporu v podobě jazykové přípravy.

Příklad z praxe Naší školy²⁴ – Proč se nejdřív neučí česky?

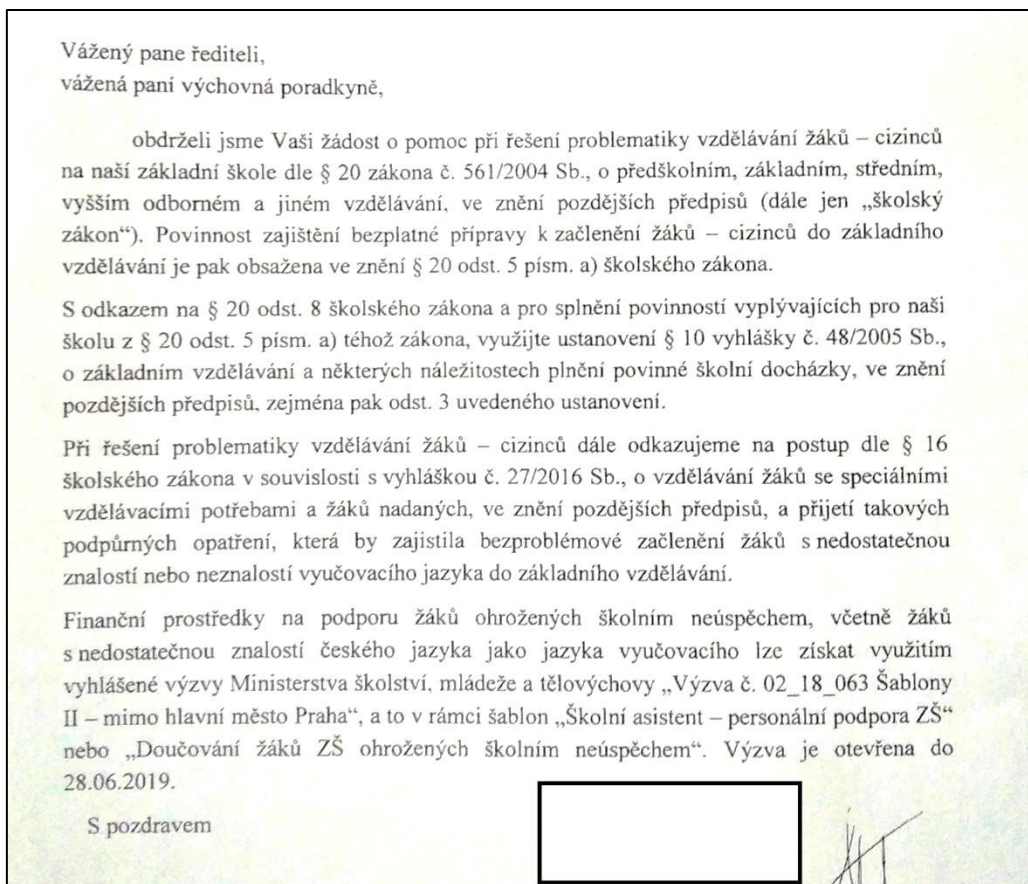
Výchovná poradkyně z Naší školy se pokoušela domoci podpory za strany zřizovatele i krajského úřadu. Oběma poslala dopis s žádostí o pomoc s jazykovou přípravou. Do školy tam totiž opakovaně nastupovali žáci-cizinci, kteří měli nulové znalosti vyučovacího jazyka a škola nedisponovala vyučujícím češtiny jako druhého jazyka.



Obrázek 2 Eva Sixtová

²⁴ Naše škola je náhodně vytvořený název školy pro účely práce, proto je uváděn s velkým písmenem.

Zástupci zřizovatele se k žádosti vyjádřili následujícím způsobem:



Obrázek 3 Eva Sixtová

Nutno dodat, že všechny zřizovatelem nabízené varianty škola pečlivě zvážila a o některé se i pokusila. Postup podle §16 školského zákona je popsán v kapitole o spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou. Školní asistent z tzv. Šablony by v dané situaci rozhodně nepomohl. Tento zaměstnanec totiž není pedagogickým pracovníkem a nemůže tedy s žáky-cizinci pracovat v rámci vyučování. Doučování žáků ohrožených školním neúspěchem ve škole probíhá již třetím rokem, opakovaně ale škola naráží na časovou zaneprázdněnost pedagogů, kteří jsou schopni vést maximálně jedno doučování týdně. Naše škola spadá do tzv. škol ve výjimce, má omezený počet zaměstnanců a zatížení je nad jejich možnosti fyzické i psychické.

Stejně je na tom škola s ohledem na §10, který zmiňuje výuku češtiny jako druhého jazyka. Není tu zkrátka nikdo, kdo by byl k výuce tohoto předmětu aprobován, škola nemá tento předmět začleněn do svého ŠVP.

Během jednání se zřizovatelem se chvíli zdálo, že se ve spolupráci s krajským úřadem podaří dočasně zřídit třídu pro bezplatnou přípravu na vzdělávání v budově Naší školy. Mluvílo se o tom, že by z krajského města dojížděl pedagog, který by dvakrát týdně s žáky-cizinci pracoval. Bohužel se další konkrétní odpovědi z krajského úřadu škole nedostalo do dnešního dne, přestože výchovná poradkyně několikrát urgovala odpovědnou pracovníci a žádala od ní písemné vyjádření. I nadále tak do školy nastupují žáci-cizinci, kteří nemluví česky, protože neabsolvují bezplatnou jazykovou přípravu deklarovanou platnou legislativou.

8.3 Nastavení podpůrných opatření a spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními

Podíváme-li se na webové stránky organizace Meta, nalézáme zde v podstatě jedinou vcelku jasně vymezenou stupnici k nastavení stupně podpůrných opatření. Po dotazování zástupců NPI se zdá, že by se mohlo blýskat na lepší časy především v otázce nastavení stupně podpůrných opatření. V současné době je v připomínkovém řízení materiál, který se pokouší celý proces podstatně zjednodušit. Jakým směrem se ale nakonec situace vyvine, zatím nelze předjímat. Ti, kteří sledovali tvorbu a avizované novelizace Vyhlášky 27, jistě hledí i na vznik takto potřebného nástroje s nedůvěrou a skepsí.

Jednou z dotazovaných byla psychologka z pedagogicko-psychologické poradny, se kterou dlouhodobě spolupracuje výchovná poradkyně z Naší školy. Společně se několikrát pokoušely nastavit podpůrná opatření pro žáky-cizince, které do obce společně s jejich rodiči přivezla pracovní agentura. V rámci šetření byla požádána, aby se zamyslela nad podporou, která jim byla poskytována v rámci kurzů DVPP a jiných. Z komunikace vyplynulo, že se žádného kurzu pro poradenské pracovníky, který by se zaměřoval na diagnostikování žáků-cizinců, neúčastnila. Většinu informací získávala v průběhu doby od zkušenějších kolegů a dohledáváním v legislativě. Nastoupila do poradny v době zavádění nové vyhlášky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a celková situace s tím spojená byla dle jejího názoru velmi zmatená. Cizinci stáli na úplném okraji žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nikdo nevěděl, jak k nim přistupovat. V centru zájmu byli maximálně žáci-cizinci s přidruženými vadami. Samotný fakt, že žák neovládá vyučovací jazyk, nedostačoval k přiznání podpory dle vyhlášky 27.

Stejně tak se zmiňuje o nedostatečných možnostech diagnostikování. Doslova uvádí: „Domnívám se, že psychologická diagnostika ve smyslu zadávání testů zde není na místě a dává smysl pouze v případě, že se přidružuje jiná obtíž. Poté ovšem nastává problém s nedostatkem neverbálních testů a jejich výrazná zastaralost.“

Tato poradenská pracovnice se shoduje s názorem většiny dotazovaných, že diagnostikování potřeb cizinců by mělo být plně v kompetenci školy, která by mohla velmi rychle nastavit potřebnou podporu. Celý proces spolupráce s PPP je velmi zdoluhavý, jak ukazuje následující popis pokusů o nastavení podpůrných opatření z let 2017-2019.

Příklad praxe z Naší školy – Má smysl je vyšetřovat v PPP?

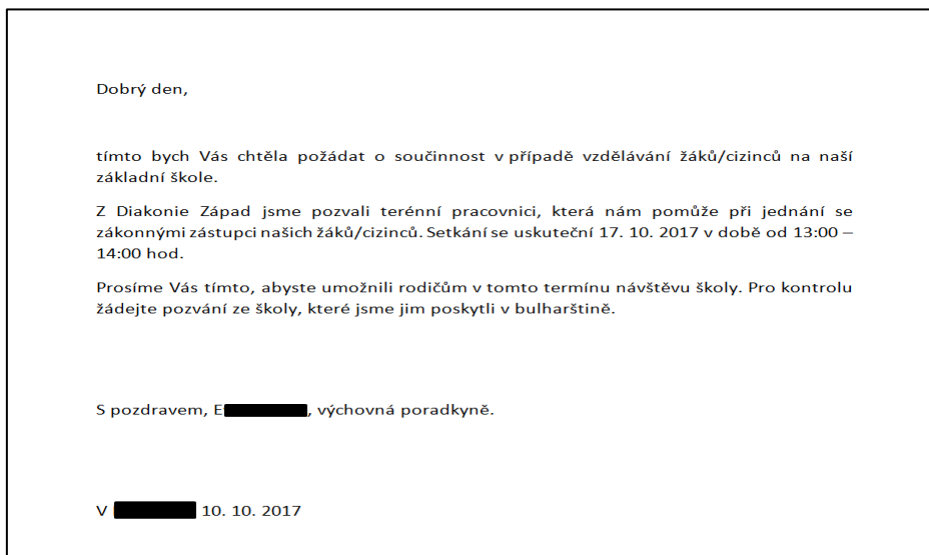
V Naší škole se podařilo pouze dvakrát uskutečnit pedagogicko-psychologické vyšetření. Poprvé ve spolupráci s Diakonií Západ. Výchovná poradkyně popisovala celou dlouhou anabázi shánění jakékoliv osoby, která by byla schopná přijet do školy a pomoci s komunikací s rodiči při vyplnění dotazníku a žádosti o vyšetření pro poradnu, bez kterých žák nemůže být vyšetřen.

Uvědomovala si, že není v silách rodičů (časových, finančních ani organizačních) dojet do vzdáleného krajského města, kde poradna sídlí. Zároveň byla poradnou informována, že oni nedisponují tlumočnickem a nemají možnosti jak ho zajistit. Opomineme nyní fakt, že by toho schopni měli být, protože je jejich základní náplní práce poskytování poradenské péče všem dětem bez rozdílu. Po dlouhém telefonování a psaní e-mailů na krajský úřad, tehdejší NIDV, OPU, Metu a další se s výchovnou poradkyní spojila Diakonie a nabídla jí, že jejich tlumočnice je ochotná přijet do místa školy.

Dobrý den,
dostali jsem do služby níže uvedený e-mail. Zabýváme se prací s cizinci v Plzeňském kraji. Soustředíme se především na pracovní-právní záležitosti, ale pomáháme i s vyřízením základních věcí nutných k pobytu v ČR. Máme k dispozici bulharskou pracovnici. Nevím přesně, jak bychom mohli být užiteční v popsane záležitosti, ale pokud to bude možné, rádi pomůžeme.
Chtěl bych Vás tímto požádat, abyste se ozvala naší pracovnici. Je poměrně vytížená, proto je lepší, když kontaktujete Vy ji. Pokud by náhodou telefon hned nezvedala, ozve se vám v nejbližší možný okamžik. Někdy to je i den, protože je toho opravdu hodně a neustále volá dost klientů.
Prosím ozvěte se jí a pobavte se, jak bychom mohli pomoci.
Jmenuje se Alena V [redacted] mluví česky, telefon: [redacted]
Děkuji.
S pozdravem
Jan [redacted]
Terén pro ohrožené osoby, Diakonie Západ
----- Původní zpráva -----

Obrázek 4 Eva Sixtová

Byl tedy domluven termín, který vyhovoval tlumočnicki, a poslán zvací dopis pro rodiče do jejich zaměstnání, aby neměli žádné problémy dostavit se k jednání. Tuto variantu bylo nutné zvolit z toho důvodu, že rodiče často neměli možnost uvolnit se ze zaměstnání.



Obrázek 5 Eva Sixtová

Setkání se tedy zdařilo a bylo možné vyplnit Žádost o vyšetření a Sdělení rodičů pro poradnu. V tento moment se ukázalo, že nikdo z odborníků nebyl na tuto nově vzniklou situaci připraven. Zákonní zástupci museli vyplnit nesmyslně obsáhlý dokument o svém dítěti. Mezi nimi byly i otázky, kdy se dítě přestalo pomočovat, kdy začalo říkat první slova, jak probíhalo těhotenství a jiné. V poradně dosud nebyl vytvořen funkční dotazník pro rodiče cizinců, který by zjišťoval pouze nejn nutnější informace, díky nimž by bylo možné nastavit podporu žáku s neznalostí vyučovacího jazyka.

Po uskutečnění setkání bylo dále třeba čekat, až poradna podporu nastaví. Škola musela doložit Plán pedagogické podpory, který s nástupem žáka vytvořila a vyhodnotila jako nedostačující. Zároveň bylo třeba vyplnit obsáhlé Sdělení školy o pozorování žáka v hodinách, jeho vztazích k ostatním, začlenění do kolektivu a kvalitě jeho školní práce. Na základě toho se poradna uvolila nastavit doporučení. Než doporučení do školy dorazilo, žáci-cizinci, kolem kterých se soustředilo mnoho práce, se odstěhovali neznámo kam. Vše bylo v závěru zcela zbytečné.

Druhý pokus o vyšetření dalších nově příchozích žáků-cizinců ponechala výchovná poradkyně v režii poradny. S rodiči pouze ve škole vyplnili žádost o vyšetření, za školu odeslali Sdělení školy a vyhodnocený PLPP. Z poradny se čas od času někdo škole ozval a s politováním oznámil, že stále nemohou sehnat žádného tlumočníka, tudíž vyšetření nemohou zatím zajistit. Po pěti měsících se dané děti nečekaně odstěhovaly a plánované vyšetření mohlo být zrušeno.

Škola v čele s výchovnou poradkyní se ale nehodlala vzdát. Stále do ní nastupovali noví a noví žáci-cizinci a posléze školu náhle opouštěli. Když se do obce přistěhovala rodina se třemi školou povinnými dětmi, rozhodla se výchovná poradkyně rázně jednat. Ihned s nástupem dětí vypracovali PLPP, zároveň se domluvila s ochotnou pracovnící z poradny, že se opět společnými silami pokusí o jejich vyšetření a nastavení podpory. Smyslem bylo zajistit žákům alespoň možnost pedagogické intervence. V té době začalo NIDV nabízet školám podporu ve formě tlumočníka, kterého byli schopni v krátkém časovém horizontu zajistit. Aby vše proběhlo hladce, zopakovala si výchovná poradkyně již známé kolečko. Domluvila termín přijatelný pro zástupkyni z poradny a pro tlumočníka, kterého na žádost školy zajistilo NIDV. Obeslala zaměstnavatele zákonných zástupců a požádala je o součinnost a uvolnění rodičů na jednání ve škole. Vše zdárně proběhlo, poradna vypracovala doporučení podpůrných opatření v zákonné lhůtě k tomu vyměřené a odeslala je škole. Ta mohla začít vytvářet individuální vzdělávací plán a domluvit nastavení pedagogické intervence, v jejímž rámci by se žáci doučovali češtinu. Do dvou týdnů po celém úspěšně zvládnutém procesu se rodina musela přestěhovat neznámo kam, protože ji pracovní agentura potřebovala jinde.

Z popsaného příběhu lze vypožorovat zřejmý posun v ochotě a přístupu. Na počátku stála jedna pedagogická pracovnice, která dokázala postupně rozhýbat soukolí, které na potřeby už fungovalo vcelku dobře. V závěru se ale opět ukázalo, že tento systém podpory je zcela nesmyslný u dětí, které se na školách zdržují v krátkých časových úsecích. Zákon na tyto děti zatím zcela zapomíná a neřeší je. Nabízí se tedy opět nová otázka k dalšímu zamyšlení našich zákonodárců:

- *Proč nemohou školy samy nastavit stupeň podpory pro žáky-cizince?*

Do tohoto schématu zapadá i výpověď psycholožky z poradny: *„Kvalitní diagnostiku žáků-cizinců je schopná velmi dobře udělat škola a celkově péče o žáky-cizince by měla být spíše v kompetenci školy než PPP, zvláště v případech, kdy žáci-cizinci pendlují z jedné školy do druhé.“* Dále se shoduje s názory většiny dotazovaných v tom, že smysl podpory tak, jak je v současné době nastavená, spatřuje pouze v případě žáků-cizinců s přidruženými vadami a poruchami, anebo těch na škole dlouhodobě zůstávajících, jak je tomu například u Vietnamců, kteří se stali postupně našimi stálými spoluobčany. V závěru své výpovědi shrnuje: *„Toto je asi zapotřebí odlišovat, žáky rodičů, kteří se usadí na jednom místě, a žáky rodičů, kteří jsou agenturní zaměstnanci a je velká pravděpodobnost přestěhování.“* Jistě z tohoto je možné vycítit i pocity jakési marnosti, jimž se dále věnuje kapitola 8.5.

Příklad z praxí několika škol – Jak je podpořit, když ŠPZ nepomáhá?

Dotazováním bylo zjištěno, že školy využívají několika základních strategií pro podporu žáků-cizinců. Pravděpodobně si buď prošly stejnými zkušenostmi jako výchovná poradkyně z Naší školy, anebo již předem odhadly, že jde o ztrátu času a energie.

Málo početná škola U Splavu se s nečekaným krátkodobým přílivem cizinců, kteří měli nulovou znalost češtiny, vyrovnala způsobem, jenž bychom mohli vnímat jako hraniční z hlediska platné legislativy. Ve škole v tu dobu pracovaly tři asistentky pedagoga. Ty se ve výuce začaly věnovat nejen svým určeným žákům, ale i nově příchozím. Pomáhaly jim s přípravou pomůcek, dále vysvětlovaly probíranou látku a naváděly k cíli. Bylo ale zřejmé, že bez znalosti vyučovacího jazyka jsou všechny snahy marné. Škola nedisponovala učitelem ČDJ, kurzy bezplatné jazykové přípravy probíhaly v krajském městě, kam rodiče děti nechtěli posílat. V nejlepším zájmu těchto dětí škola vytipovala hodiny, kdy je pomoc asistentky ve výuce nejméně nutná. Podařilo se najít tři hodiny týdně v rámci vyučování. V tuto dobu pracovaly asistentky s dětmi na výuce češtiny. K dispozici měly učebnici Domino, pracovní listy z Mety a další materiály z portálu Inkluzivní škola. Vše probíhalo pod vedením vyučujících českého jazyka a cizích jazyků. Společně vždy vyhodnotili posun žáků a prokonzultovali látku na příští týden. Cizinci se ve škole vyskytovali pouze po dobu roku a půl. Vždy se jednalo o pár dětí, které zde pobýly tři až šest měsíců a opět místo opustily. Škola tedy jednala v jakémsi nouzovém režimu, jenž se v dané situaci osvědčil a v nejvyšší možné míře minimalizoval dopady na žáky-cizince,

stávající žáky školy i pedagogické pracovníky. Asistentka pedagoga, která se s touto zkušeností svěřila, si v závěru dotazování posteskla: „*Kdyby ty děti už uměly trochu česky, nemusely bychom mít takový pocity neschopnosti a marnosti naší práce.*“ Tím se opět dostáváme ke klíčové otázce, která se již objevila:

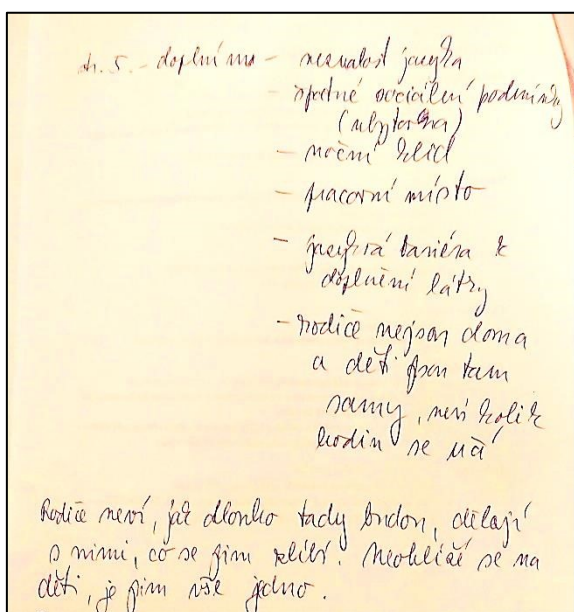
- *Proč není, stejně tak jako v Německu, pro všechny žáky-cizince povinnost navštěvovat bezplatné přípravné kurzy?*

8.4 Komunikace s rodiči

Zákonní zástupci žáka-cizince mají velice ztíženou situaci v oblasti jednání s institucemi. Zpravidla nemají potřebné znalosti, aby vedli dialog na dostatečné jazykové úrovni, a rozhlédneme-li se po mnohých základních školách, ani v nich nenalézáme dostatečný počet osob, jež by byly schopny domluvit se mnoha rozličnými jazyky, které by byly k uspokojivé komunikaci se všemi příchozími rodiči potřeba. Z rozhovorů se zástupci mnoha dotazovaných škol vyplývá, že nejčastěji je veden dialog v anglickém jazyce.

V oblastech, kde působí pracovní agentury, lze využít také agenturní koordinátory, kteří zákonným zástupcům pomáhají při komunikaci s různými institucemi. Vcelku běžně lze tyto pomocné zaměstnance vidět u praktických lékařů v případě potvrzování zdravotní způsobilosti a stejně tak lze díky koordinátorovi snadněji komunikovat při jednání s rodiči ve škole. Častou nevýhodou, kterou uvedl jeden z dotazovaných, byla omezená znalost češtiny. Jednání v základní rovině tedy vést lze, pokud je však třeba prodiskutovat závažnější oblast, jazyková výbava některých koordinátorů na to nestačí.

Velice časté je využití již stávajících žáků školy, kteří se domluví na dostatečné úrovni česky a zároveň hovoří rodným jazykem nově příchozích. Z rozhovorů také vyplynul vcelku úsměvný postřeh, který níže popisuje výchovná poradkyně z Naší školy. Žáci-cizinci během tlumočení poněkud pozměňovali předávané informace, subjektivně je zabarvovali a tím mohli některé potencionální rodiče od vzdělávání na dané škole odradit, nebo dokonce zamlčovali žádoucí informace.



Obrázek 6 Eva Sixtová

Příklad praxe z Naší školy – Když chceme, aby nám rozuměl.

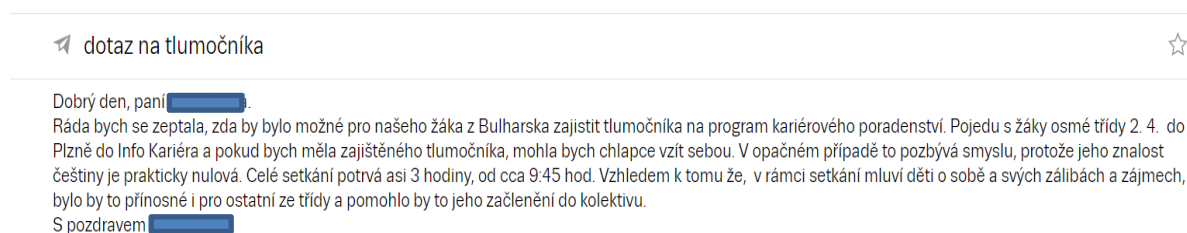
Výchovná poradkyně z Naší školy popisovala situaci před třemi lety při jednání s rodiči mladšího žáka, který se dopustil přestupku a měl být za něj potrestán. Jeho starší sourozenec, jenž byl ve škole delší dobu, tlumočil rozhovor takovým způsobem, že rodiče odcházeli z jednání s přesvědčením, že kázeňské opatření udělené synovi je vlastně pochvalného rázu.

Po této zkušenosti se poradkyně pokoušela sehnat tlumočníka, který by mohl přijet k nim do školy a tlumočit při takovýchto závažnějších jednáních. V té době ještě neexistovala podpora ze strany NIDV (dnes NPI) a školy byly zcela odkázány na shánění tlumočníka po různých neziskových organizacích. Daná škola se nalézala ve vzdálenosti 35 kilometrů od krajského města a nebylo možné sehnat nikoho, kdo by byl ochoten dojet takovou dálku. Poradkyně se postupně spojila s krajským úřadem, organizací Meta, Diakonií i OPU (Organizací pro uprchlíky). Nakonec se podařilo společnými silami sehnat tlumočníka z Diakonie Západ. Přijela velmi rázná a spolehlivá dáma, která pomohla při jednání s rodiči, a zároveň s nimi vyplnila Sdělení rodičů pro pedagogicko-psychologickou poradnu.²⁵

²⁵ Jedná se o tlumočnicku zmiňovanou již v kapitole věnované spolupráci s ŠPZ.

V současné době mají školy oproti době asi před dvěma lety výhodu v podobě tlumočníka, kterého je možné zajistit v rámci poskytované podpory ze strany NPI (dříve NIDV). Celá spolupráce v otázce zajištění tlumočníka je velmi snadná. Škola kontaktuje zástupce NPI, nejlépe elektronicky a vyžádá si tlumočení do konkrétního jazyka na určitý termín a místo. Je vhodné také popsat důvod tlumočení a předpokládanou dobu, po kterou bude přítomnost tlumočníka nutná. V případě, že není možné, aby byl tlumočník přítomen osobně na místě, nabízí NPI možnost tlumočení přes telefon. Z dotazovaných škol dle výpovědí nikdo telefonické tlumočení nevyužil.

Výše zmíněná výchovná poradkyně využila služeb osobní přítomnosti tlumočníka v rámci kariérového poradenství v osmém ročníku.



Obrázek 7 Eva Sixtová

Žáci z vesnické školy se v tomto případě účastnili programu v Info Kariéra v Plzni, který je zaměřený na sebepoznání a první přemítání o možné budoucí profesní orientaci. Tlumočník byl přítomen po celou dobu trvání programu a novému žákovi z Bulharska, jenž byl na škole teprve jeden měsíc, umožnil plnohodnotné využití nabízeného programu. Vzhledem k tomu, že se v jeho rámci žáci také seznamovali se zájmy a očekáváními ostatních, měli díky tomu možnost lépe poznat svého nového spolužáka. Otevřela se tak i cesta k vytváření přátelských vztahů ve třídě na základě společných zájmů.

Obdobnou službu nabízelo NIDV i v oblasti překládání důležitých školních dokumentů. Opět byly školy ujišťovány, že vše platí i nadále a současné NPI je schopno zajistit služby

na stejné úrovni. Výše zmiňovaná škola opakovaně této službě využila a má nyní k dispozici několik jazykových variant základních dokumentů. Masarykova škola v Plzni, vzor péče o žáky-cizince, dokonce tiskne žákovské knížky v několika jazykových mutacích.

Příklad praxe z Naší školy – Kam zmizeli?

V Naší škole se po určitou dobu střídali žáci-cizinci v intervalu zhruba 3 - 6 měsíců. Příčinou byla pracovní agentura, která s celými rodinami podepisovala smlouvu na určitou dobu a poté jim ji buď vypověděla, nebo zaměstnance odvezla do jiného města. Opakovaně se stalo, že ze dne na den zmizeli žáci-cizinci ze školy. Často ani nestihli odevzdat učebnice a později byly do školy dopraveny koordinátorem dané agentury. Škola se vždy zachovala podle metodického pokynu MŠMT a žákům vykazovala absenci po dobu šedesáti dní. Následně je mohla vyřadit z evidence. Výchovná poradkyně se ale začala zajímat o to, jak je to s omlouváním této absence? Chtěla také vědět, kam se děti poděly. Stále byly školou povinné a měly by tedy nastoupit do jiné základní školy. V naší republice je běžná praxe, že následná škola se spojí s předcházející, která jí předá dokumentaci o žákovi, aby bylo na co navazovat. Tyto děti nikde nenastoupily, žádná další škola se neozvala. Společně s vedením školy se tedy obrátili na místní Orgán sociálně-právní ochrany dětí.

Zajímali se, kde se děti v současné době vyskytují. Zarážející je fakt, že ani jedno dítě OSPOD nikdy nenalezl. Můžeme se pouze domnívat, že se děti spolu s rodinou vrátily do vlasti. Druhou variantou je, že byly přihlášeny na jiné škole se sdělením, že ještě nikde v České republice nestudovaly. Komunikaci mezi školou a OSPOD ilustruje následující korespondence.

ODBOR SOCIÁLNÍCH VĚCÍ A ZDRAVOTNICTVÍ
pracoviště []

VÁŠ DOPIS ZN. :
ZE DNE : 5.9.2019
NAŠE ZN. :
C. J. :
VYŘIZUJE :
TELEFON :
FAX :
E-MAIL :

Zákl []

Datum 16.09.2019

Věc: nezl. [] 9.třída, [] 8.tř. a [] 2.tř. – sdělení

K Vašemu oznámení, pátrání po nezletilých žácích, cizincích ZŠ a MŠ [] sdělujeme, že jsme obvolali všechny ZŠ v Berouně i ZŠ v Králově Dvoře, ale tito výše uvedení žáci ani do jedné ZŠ nenastoupili. Protože není znám pobyt rodičů uvedených nezl. dětí, doplňte Vaše oznámení, o data narození dětí, jména a příjmení rodičů, a o neplnění školní docházky, aby OSPOD mohl v souladu s ust. § 10 zák. 359/1999 Sb. postoupit oznámení a podnět na Cizineckou Policii. Žáci nevykonávají povinnou školní docházku, je důvodné podezření, že se rodiče výše uvedených dětí, dopouštějí trestného činu, ohrožování mravní výchovy dětí, může ZŠ podat podnět Policii ČR.

Děkujeme za spolupráci.
S pozdravem

Obrázek 8 Eva Sixtová

Odbor sociálních věcí a zdravotnictví
[]

Č. j.: []

příspěvková organizace
Drobn.: Vyřizovatel:
4.10.2019
C. j.: 119 / 2019
Příjemce: ZŠ
Počet listů / příloh: 1 / -

Pátrání po nezletilých žácích cizincích, kteří nevykonávají povinnou školní docházku

Oznamujeme Vám, že nám není známo místo současného vzdělávání těchto žáků, kteří do ZŠ a MŠ [] chodili od 7.3.2019. Po prázdninách ještě nenastoupili, na ubytovně již nežijí a z žádné jiné školy nám nepřišla informace o jejich případném přestupu. Žáci pravděpodobně nevykonávají povinnou školní docházku a je důvodné podezření, že se rodiče dopouštějí trestného činu ohrožování mravní výchovy dětí.

Po 60 dnech bez omluvy budou děti vyřazeny z kartotéky.

Na vyžádání sociálního odboru posíláme všechna nám známá data dětí i jejich rodičů.

Jména dětí	třída	poslední známá adresa	datum narození	chybí od
Ju	[]	[]	[]	2. 9. 2019
Ju	[]	[]	[]	2. 9. 2019
Ju	[]	[]	[]	2. 9. 2019

Rodiče: []

Další informace o dětech jsou uloženy v kartotéce školy. Další informace o rodičích nemáme.
Děkujeme za prošetření.

Obrázek 9 Eva Sixtová

Výchovná poradkyně se rozhodla, že bude tuto situaci spojenou s poskytováním vzdělávání a následným hledáním dětí řešit ve spolupráci s dalšími zainteresovanými institucemi. Na městském úřadě se tedy sešli zástupci Policie České republiky, starosta a místostarosta obce, ředitel školy, výchovná poradkyně, sociální pracovníce z odboru školství a dva majitelé místních ubytoven. K jednání byli přizváni i agenturní koordinátoři, kteří se bez omluvy nedostavili. Stejně tak byli nepřítomni dva majitelé „neoficiální“ ubytovny s odůvodněním, že oni nikoho neubytovávají.

Zástupci místního oddělení policie i sociální pracovníce se svěřili, že nemají do „černých“ ubytoven přístup. Netuší tedy, kolik v nich žije osob a zda tam pobývají i nějaké děti. V těch oficiálních je jednání sice možné, ale pro lepší kontrolu by měla zasahovat spíše cizinecká policie. Celkově bylo z jednání cítit jistou marnost a rozčarování nad nefunkčností našich zákonů.²⁶

Ze závěrů jednání vyplynulo, že pokud rodiče neposílají své dítě do školy, narušují tím jeho základní právo na vzdělání a zároveň se dopouštějí porušování rodičovským povinností vyplývajících ze zákona. Bylo dohodnuto, že škola vypracuje informační leták pro rodiče, ve kterém je bude o povinnosti školní docházky informovat a nechá jej ve spolupráci s NIDV přeložit do několika jazyků. Tyto letáky budou vyvěšeny v ubytovnách a předány agenturám, které v obci zaměstnávají cizince.

Dostáváme se k další závažné otázce:

- *Proč neexistuje celoevropská databáze školou povinných žáků?*

Ze zkušeností, které popisovala výchovná poradkyně, vyplývá, že v naší zemi neexistuje kontrola nad těmito dětmi. Nikdo není schopen zjistit, kde se nalézají a zda se skutečně vzdělávají. Jako národ jsme byli pyšní, že jsme vymýtili negramotnost. Tímto přístupem k pohybu dětí na našem území a kontrole nad jejich plněním povinné školní docházky dnes jen přispíváme k nedostatečné vzdělanosti a potenciální negramotnosti vybrané skupiny žáků.

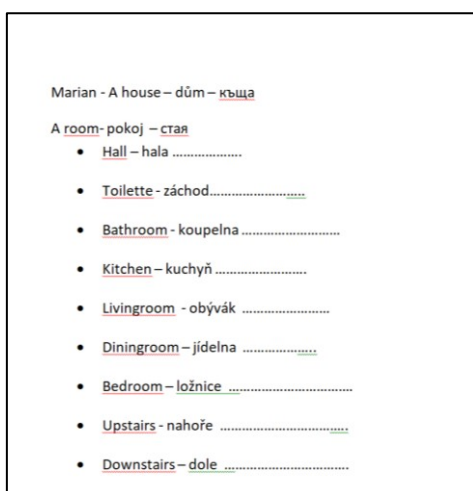
²⁶ Záznam z jednání je uveden v příloze.

8.5 Self-efficacy

Příklady z praxe napříč institucemi – Věříme ve vlastní schopnosti?

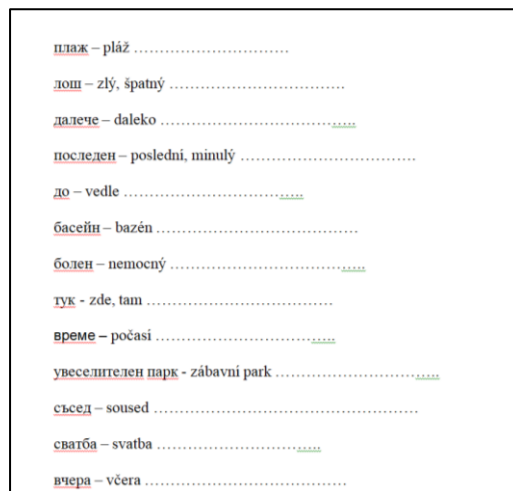
Self-efficacy jako důvěra ve vlastní schopnost něco ovlivnit a dobře dělat byla zmíněna v jedné z kapitol teoretické části. Tento pojem se objevil také v dotazování všech respondentů. Většina z nich se zmínila o pocitech bezmoci a přetížení. Jedna paní učitelka zažívala pocity úplné bezradnosti: „*Poprvé, když mi nastoupilo dítě, které nepsalo naše písmena a nerozumělo mi ani slovo, říkala jsem si, jak tohle může někdo dopustit? Jak já teď mám toho mrňouse učit, když si nerozumíme? Copak jsem se někdy učila vietnamsky?*“

Nejčastější stesky byly na časovou náročnost. Většinou už učitelé věděli, kde hledat případná cvičení, ale právě ono vyhledávání pro ně znamenalo obrovskou zátěž. Paní učitelka z druhého stupně se snažila pomoci se slovní zásobou v angličtině tím, že žákům připravovala pomocí Google překladače různé texty.



Marian - A house - dům - къща
A room - pokoj - стая
• Hall - hala
• Toilete - záchod
• Bathroom - koupelna
• Kitchen - kuchyň
• Livingroom - obývací
• Diningroom - jídelna
• Bedroom - ložnice
• Upstairs - nahoře
• Downstairs - dole

Obrázek 10 Eva Sixtová



пляж - pláž
лоп - zlý, špatný
далече - daleko
последен - poslední, minulý
до - vedle
басейн - bazén
болен - nemocný
тук - zde, там
време - počasí
увеселителен парк - zábavní park
съсед - soused
сватба - svatba
вчера - včera

Obrázek 11 Eva Sixtová

Bohužel se po dvou týdnech vzdělávání žáků z Bulharska a vyrábění cvičení, která obsahovala i pojmy v jejich rodné řeči, dozvěděla, že tito žáci strávili posledních pět let ve Španělsku. Jejich mateřština jim tedy už ve výuce v podstatě nepomáhá. První měsíce děti žily v jakémsi bezjazyčí. Neuměly vyučovací jazyk, rodný jazyk spíš nepoužívaly, španělsky v dané škole nikdo neuměl a navíc se učily anglicky a německy, jak k tomu

školu zavazoval školní vzdělávací plán. Dokážeme si jistě představit, jak náročné chvíle tyto děti zažívaly.

Při vzdělávání žáků-cizinců se učitelům stávají i úsměvné zážitky, na které nebyli připraveni. V sedmé třídě v Místní škole byl velmi šikovný žák z Bulharska. Paní učitelka se ho snažila povzbuzovat a pozitivně motivovat. Za samostatnou práci mu tedy dala jedničku. Blago se ale najednou uzavřel do sebe a celkově z něj vyzařovalo zklamání. Vzápětí se vše vysvětlilo, v Bulharsku se hodnotí opačně a chlapec měl dojem, že selhal. Nejhuře to ale nesla sama vyučující, připadala si trapně a styděla se za to, že si takovou zřejmou věc předem neuvědomila. Přemítala, zda by jí pomohlo nějaké školení ohledně vzdělávání cizinců: *„Je ale v našich silách předem se naučit všechny kulturní odlišnosti našich potenciálních žáků z jiných zemí? Podle mě vás na skutečnou realitu žádné školení nepřipraví. To je jako celé učení, teprve praxe ukáže, jestli to zvládnete.“*

Ani psychologka z pedagogicko-psychologické poradny se v oblasti self-efficacy necítí zrovna silná. I ta se zmiňuje ve své výpovědi o tom, že jako instituce nejsou schopni reagovat dost rychle. Je také přesvědčená, že neoplývají ani dostatečně efektivními možnostmi, jak lze těmto žákům pomoci. I zde nalézáme pocity marnosti: *„Obecně vnímám, že nejsme jako zařízení schopni pomoci žákům-cizincům, nejsme schopni reagovat dostatečně rychle a možnosti, které máme, nejsou dostatečně efektivní.“*

Následující postesknutí jednoho z ředitelů menší základní školy, které připojil k prosbě o školení pro své zaměstnance, je také dosti výmluvné. Z jeho slov lze vyčíst téměř zoufalost z bezvýchodné situace, ve níž se ocitají školy s menším počtem žáků a omezeným počtem pracovníků. Mnoho takových škol se navíc nachází v malých obcích, vzdálených od krajských měst, ve kterých jsou poskytovány veškeré poradenské služby a organizovány bezplatné přípravné kurzy.

Pan ředitel [] toto umí, ale asi jeho nadšení neumím přenést na zaměstnance.
Také naše situace školy ve výjimce je jiná. Pan [] má peníze z projektů, naplněný stav... může dát učitelům odměny. U nás je v podstatě všechna práce navíc zadarmo. To také hraje roli. Bojím se i požádat na podpůrný program, protože netuším, kolik cizinců budu mít za měsíc... Pak vše rozpočítávat a vracet???

Proto potřebuji konkrétní optimistickou vzdělávací akci pro učitele, kteří pomalu ztrácejí iluze...

Moc děkuji za Vaši nabídku.

S pozdravem,

Mgr. []
ředitel ZŠ a MŠ []

Obrázek 12 Eva Sixtová

Shrňme tedy self-efficacy vnímanou jako důvěru ve schopnost něco změnit k dobrému. U všech dotazovaných byla na nízké úrovni. Zajímavé je, že se to netýkalo pouze pedagogických a poradenských pracovníků, ale i sociální pracovníce z OSPOD a zástupce policie.

Příklad z praxe z Městské školy – Když to někde skutečně umí.

Ze zatím shromážděných údajů se zdá, že ve vzdělávání cizinců jsme spíše bezradní a narážíme na mnohdy nečekané a často nepřekonatelné překážky. Byl zmíněn souboj výchovné poradkyně s poradenským systémem nastaveným v naší zemi a mnohé další. Nelze ale takto paušalizovat. V průběhu šetření došlo k setkání s panem ředitelem Herrmannem, který by mohl být vzorem pro všechny ostatní. Je ve vedení základní školy v krajském městě. Patří mezi osvícené pedagogy, kteří se nebojí pouštět do nejnovějších trendů, spolupracuje se vzdělávací institucí pro pedagogy a působí v této souvislosti i jako školitel. Neváhá předávat všechny své nabyté zkušenosti dál a stává se tak vzorem pro mnohé pedagogické i poradenské pracovníky. Pracovnice SPC se v rámci konzultace s výchovnou poradkyní v Naší škole o panu řediteli vyjádřila nanejvýš trefně: „*Já když s ním jednám, mám pocit, že rozumí úplně všemu a všechno na světě dokáže vyřešit.*“

Tento pan ředitel si uvědomil, že je nutné, aby škola měla kvalifikovaného pedagoga pro češtinu jako druhý jazyk. Domluvil se tedy se svojí podřízenou, která se uvolila doplnit si vzdělání tímto směrem. V minulosti čerpal pan ředitel finance na práci své kolegyně z projektu. Ta se tedy v části svého úvazku mohla plně věnovat všem žákům-cizincům. V rámci společných hodin s žáky procvičovala češtinu a případně jim pomáhala

s přípravou na další předměty. Zároveň pomáhala kolegům a připravovala pro ně doplňkové materiály do výuky. V rámci své činnosti také vytvořila jedinečnou příručku adaptačního koordinátora pro cizince, kterou lze doporučit všem školám, jež s cizinci už pracují nebo se s nimi teprve nově setkávají.

V současné době je činnost koordinátorky hrazena z rozvojového programu. Podle sdělení pana ředitele má tento způsob čerpání finančních prostředků jeden velký nedostatek. O částku musí škola požádat v listopadu, celkový obnos ale obdrží až v dubnu. Do té doby je tedy vedení školy nuceno hradit vše z vlastních prostředků. Zároveň je nutné odhadnout, kolik prostředků bude škola na příští rok potřebovat. Při současném častém stěhování nejen žáků-cizinců je to trochu jako věštění, na které upozorňuje i jiný pan ředitel v kapitole o self-efficacy.

Z výroční zprávy Městské školy lze vyčíst, že je zde poskytováno i doučování pro dvě skupiny žáků-cizinců na prvním a druhém stupni. Zároveň s tímto využívá pan ředitel §50 školského zákona. Díky němu je žákům umožněno absolvovat lekce češtiny jako druhého jazyka v rámci běžného vyučování. Tuto výuku zajišťuje koordinátorka, která si bere menší skupinky žáků na stejné jazykové úrovni a intenzivně s nimi pracuje především s ohledem na osvojení takové jazykové úrovně, která umožňuje funkční komunikaci v jednotlivých předmětech. Dle sdělení pana ředitele žádný z jeho žáků-cizinců nenavštěvoval bezplatnou jazykovou přípravu: *„Nikdo je nedonutí, aby jezdili přes celé město do jiné školy. A tak to tu musíme zvládnout sami. Hlavní je, aby se naučili co nejrychleji česky.“*

Z této výpovědi jasně vyplývá nejzákladnější otázka, kterou můžeme vysledovat u všech dotazovaných:

- *Proč je nejdřív nenaučíme dobře česky?*

8.6 Práce v heterogenních třídách

Hned od prvního dne je důležité, aby se nový žák necítil ve škole ztracený. Díky NPI se nabízí možnost úhrady nákladů na adaptačního koordinátora pro cizince. Jeho náplní práce je především pomáhat příchozímu s orientací ve škole, ukázat mu šatny, jídelnu, toalety, tělocvičnu a třídy. Koordinátor dále vysvětluje, co je třeba si připravit na jednotlivé

vyučovací hodiny, jak se ve škole lidé zdraví a pomáhá s prvními seznamovacími rozhovory. Až potud se zdá vše zcela idylické a výborně promyšlené. Na co si tedy školy stále dokola stěžují? Místní škola je další školou v malé obci. Ta je vzdálená od většího města něco přes 20 kilometrů a většina obyvatel právě do něj dojíždí za prací. Pokud chce mít škola vlastního adaptačního koordinátora, musí splnit několik podmínek. Za prvé zažádat o financování koordinátora NPI. To prý dle zkušeností jiných škol není problém. Druhá podmínka je již o něco horší, koordinátora si musí škola sehnat sama. Vzhledem k tomu, že se jedná o pracovní poměr pouze na několik týdnů a pár hodin v týdnu, není vlastně reálné na malé vsi někoho volného s potřebnými znalostmi a dovednostmi sehnat. V Místní škole dostali tedy nápad, že by koordinátora dělala jedna z asistentek pedagoga, která stejně nemá smlouvu na plný úvazek, s žáky-cizinci se už několikrát ve výuce setkala a dokáže s nimi pracovat. Jenže tím by porušili třetí podmínku, která již naštěstí dnes neplatí. Koordinátor nemohl být někdo, kdo už byl ve škole zaměstnaný. Nápad byl skvělý, bohužel jako mnohé u nás, ve své době v praxi neproveditelný.

Příklad z praxe v Místní škole – Přidělíme mu patrona.

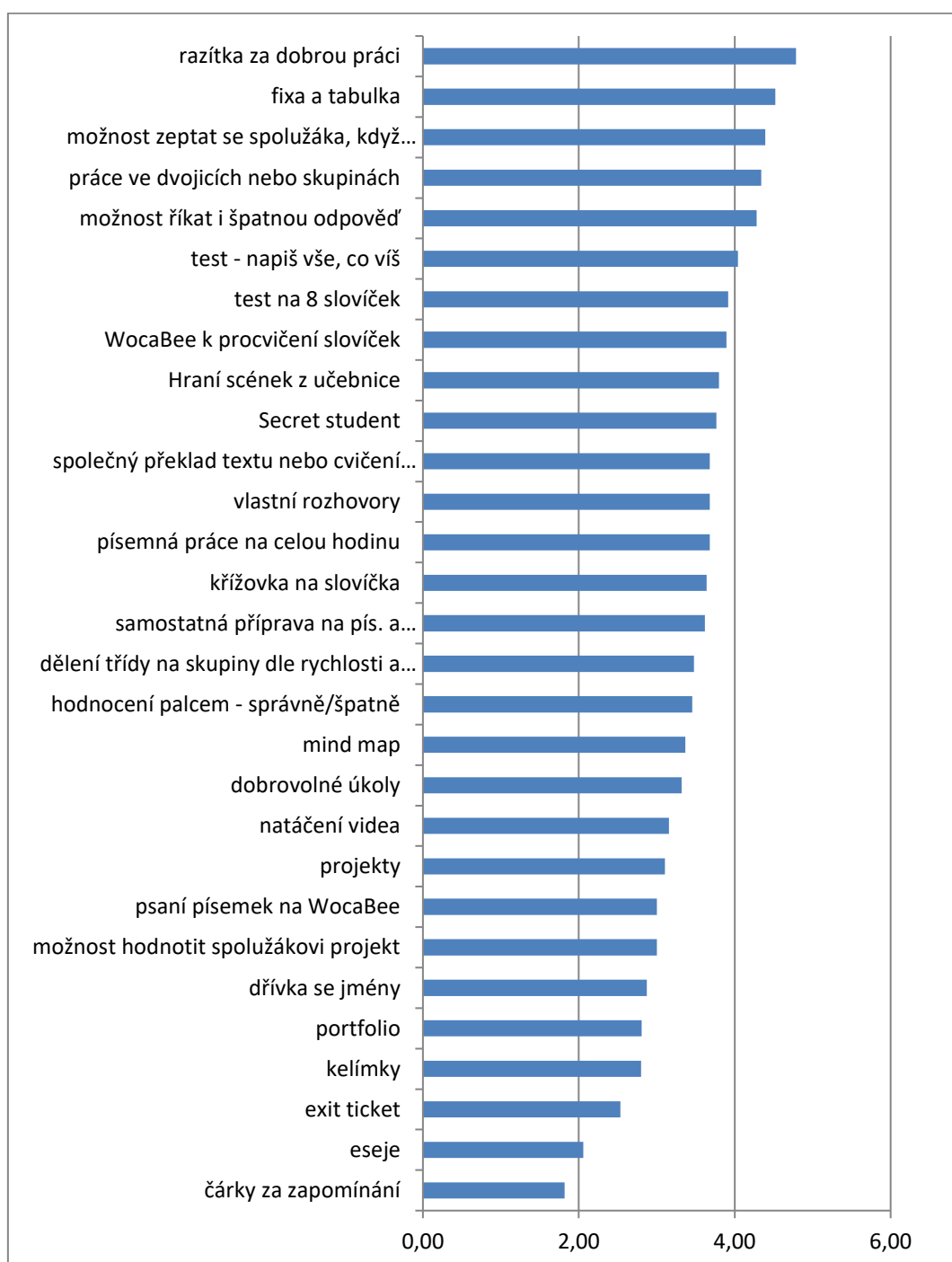
Místní škola si ale uvědomovala, že s novými žáky musí někdo pomoci. Někdo jim musí pomáhat při orientaci v novém prostředí, otevírat jim cestu k ostatním dětem, přispět k úspěšnému začlenění. V takových situacích je běžné, že je novým žákům přidělen patron z řad jeho spolužáků. Třídní učitelé sedmé a osmé třídy, kam přišly dvě nové děti, oslovili vybrané jedince, kteří by zastávali funkci rádce a pomocníka. Do sedmé třídy přišla Sofi, která hned od začátku vypadala jako vyděšené ptáče. Její starší bratr Peter působil jako suverén hned při prvním vstupu do osmé třídy. V sedmé třídě bylo více chlapců, neustále běhali, něčím házeli a celkově se hodně hlasitě projevovali. Děvčata byla často rozhádaná a jedna z nich se většinou držela stranou celé třídy. Šlo o dívku velice tichou, pracovitou, která však měla intelekt na hranici s lehkou mentální retardací. I přes velmi poctivou přípravu do školy měla známky nejlépe průměrné a patřila k okrajovým členům skupiny. Ta jediná se přihlásila, že by Sofi byla ochotná pomoci. Nové zakřiknuté děvče si tedy sedlo vedle tiché Věrky. Ta se sice snažila se vším pomáhat, seč mohla, ale protože nepatřila mezi hlavní jádro třídy ani mezi úspěšné žákyně, nezařadila se mezi ostatní ani Sofi. Po celou dobu pobytu ve třídě viditelně trpěla, byla ztracená a skupinou přehlížena.

Její bratr Peter měl pozici poněkud jinou. Dostal se do péče Fandy, který tak jako Věrka nepatřil mezi premianty třídy. Byl však všemi oblíbený, sociálně velmi zdatný a neustále se snažil o nějakou zábavu. Najednou byl Fanda ještě o něco zajímavější, snažil se s Peterem komunikovat rukama i nohama, a protože sám moc cizí jazyky nezvládal, vtahoval do rozhovorů i ostatní. Často bylo možné o přestávce vidět hlouček dětí, mezi kterými stál Peter, a všichni se společně něčemu smáli.

Z této zkušenosti je dobře patrné, že je velmi důležité volit nejen třídu, do níž žák-cizinec nastoupí, ale také patrona, který si ho vezme na starost. V sedmé třídě měla být Sofi přiřazena k někomu jinému. U Petera se volba patrona podařila.

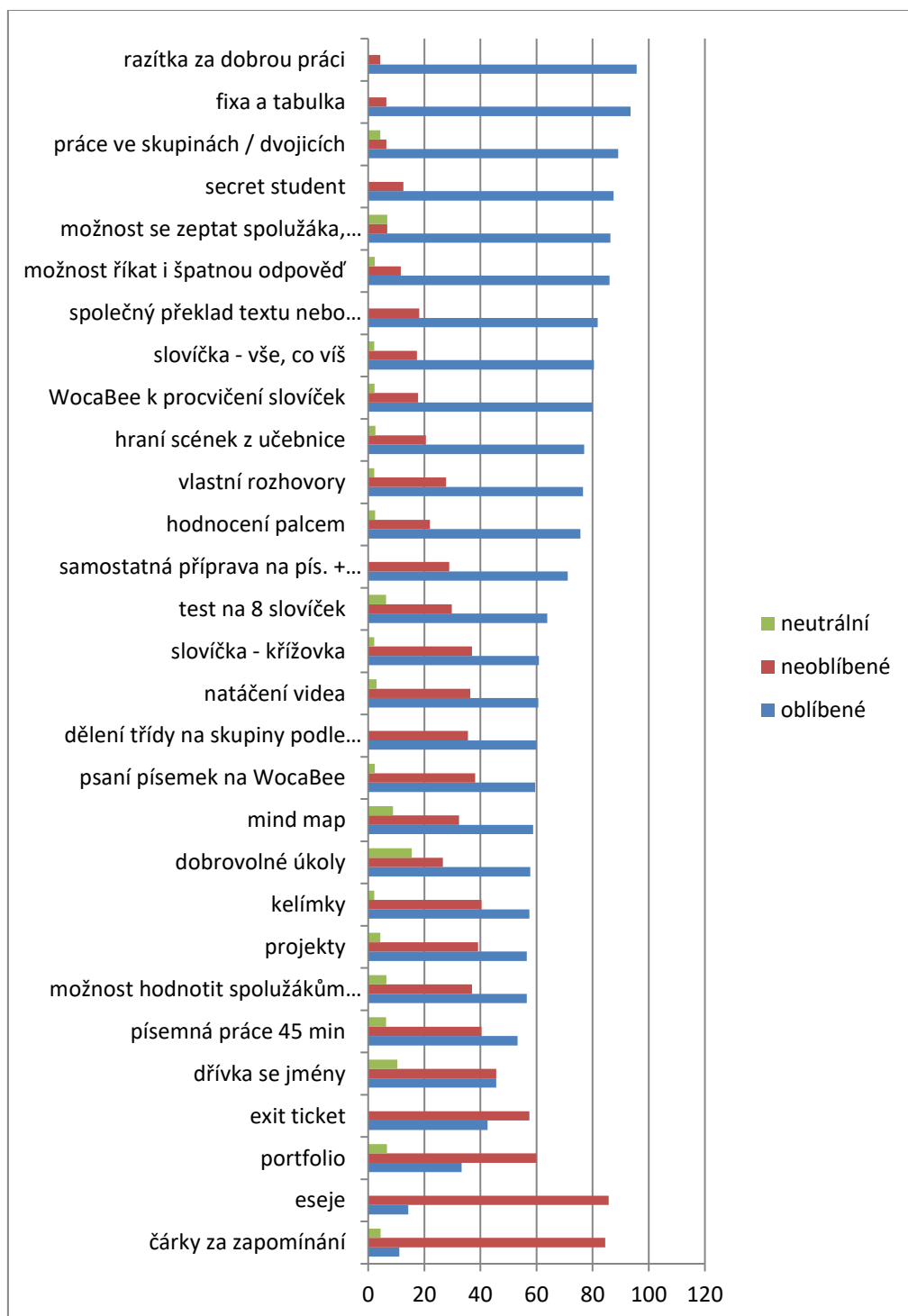
Příklad z praxe z Naší školy – Zkusme to efektivně a formativně.

Paní učitelka vyučující na druhém stupni anglický a německý jazyk se s cizinci ve svých hodinách setkávala po dobu asi 4 let. V loňském roce se začala zajímat o techniky spojené s formativním hodnocením a při tom narazila i na moderní efektivní strategie. Začala tedy ve své výuce některé z metod a technik zkoušet. Na závěr školního roku rozdala všem žákům na druhém stupni, z toho třem žákům-cizincům, dotazník. Vyučující se zaměřila na oblíbenost jednotlivých technik v hodinách cizích jazyků. Dále chtěla vědět, zda jim daná technika pomáhá v učení. Děti mohly zaškrtnout čísla a smajlíky, zároveň ale měly možnost svoji odpověď doplnit o vlastní komentář. Dotazník vedl k velmi zajímavým výsledkům, které vlastně s veškerými moderními pedagogickými výzkumy korespondovaly. Níže uvedené tabulky shrnují výsledky šetření, které potom sloužily k nastavení metod a technik formativního hodnocení v dalším školním roce.



Obrázek 13 Eva Sixtová

Nejoblíbenější aktivity v Aj (vyjádřeno v procentech)



Obrázek 14 Eva Sixtová

Paní učitelka velmi pěkně shrnula výsledky dotazníku: „Žáci chtějí spolupracovat, pomáhat a radit si. Nechtějí být trestáni za chybu, ale naopak mít možnost získat nějaké ty

plus body za dobrou práci. Chtějí pozitivní motivaci a odměny. Překvapil mne test na vše, co víš. Umístil se dost vysoko. Pravděpodobně to bude možností volby, kterou žáci vítají a ve výuce ji potřebují. Poměrně špatně hodnotili nové aktivity (kelímky, dřívka a exit ticket), ale s těmi chci i nadále pracovat, jen s malou obměnou a za čas opět otestujeme jejich funkčnost. Hodnocení projektu a vůbec veškerých žákovských prací budu dělat s obměnou, takže také budu prověřovat později. Eseje jsou pro děti hodně těžké, tam budu muset vylepšit přípravu na ně a uvidíme, jak dál. Totéž s projekty. Samostatná kapitola jsou čárky za zapomínání. K těm se vyjadřovat ani nechci. V obou kategoriích se umístili jasně na posledním místě. Nepomáhají, nejsou oblíbené a my na nich lpíme, přitom bychom mohli změnit přístup a použít jiné didaktické strategie.“²⁷

Na základě výsledku dotazníku se paní učitelka rozhodla některé aktivity pozměnit a některé zcela ze svého repertoáru vyřadit. Běžná praxe školy zaměřená na hlídání zapomínání a udělování následných kázeňských opatření (poznámek) za tento nešvar se podle názoru dětí zcela mýjela účinkem. Děti se tím necítily motivovány, neměly čárky rády ani jim v učení nepomáhaly. Navíc si paní učitelka uvědomila, že pokud v úvodu hodiny věnuje svoji energii především žákům, kteří neplní své povinnosti, nevědomky toto chování posiluje. Z toho důvodu přestala čárky za zapomínání používat. Trvala pouze na tom, aby se žáci omluvili, pokud něco zapomenou. Čárky nahradila pozitivní formou motivace, razítky, která se postupně proměňovala v jedničky za dobře odvedenou práci. V následujícím pololetí se přesvědčila, že počet zapomínání se nezvýšil. Stále má ve třídě žáky, kteří téměř nikdy domácí přípravu neudělají, a na druhé straně ty, kteří se připravují poctivě. Čas od času ty poctivé odmění razítkem. Ti nepřipravení se během výuky nemohou účastnit společných oddechových aktivit a práci si doplní v hodině. Zapomínání se tak přestalo odrážet v hodnocení chování a je spíše podkladem pro hodnocení z daného předmětu.

Mezi jasně nejoblíbenější techniky se řadí tabulka a hadříkem stíratelná fixa, kterou žáci píší. V současnosti je možné tyto tabulky běžně sehnat v papírnictví. Výhodou tabulky je současné zapojení všech žáků, rychlý přehled o jejich znalostech a možnost okamžité zpětné vazby. Velmi hezky se dá tabulka využít i k vyjádření pocitů. Na následující

²⁷ Celý dotazník i s poznámkami paní učitelky je uveden v příloze.

fotografii vidíme žáky sedmé třídy, ve které byla integrována dívka z Bulharska, jak odpovídají na otázku: „*How do you feel today?*“



Obrázek 15 Eva Sixtová

Paní učitelka kombinuje odpověď na tabulku i s dřívky, na nichž jsou napsána jména. Potom, kdy všichni zvednou svoji odpověď nad hlavu, vyvolá vyučující pomocí dřívka jednoho z žáků, který se má rozhlédnout po třídě a vyhodnotit správné a špatné odpovědi. Druhou variantou je výběr jedné špatné a jedné správné odpovědi. Všichni žáci potom mají ukázat na správnou nebo špatnou odpověď a svoji volbu zdůvodnit. Nejčastějším slovem ve výuce se tak postupně stalo slovo PROČ. Pro žáky-cizince je tato technika velmi bezpečná a zároveň jim umožňuje aktivně se podílet na výuce, aniž by měli strach z chyby. Vidí totiž, že chybí i většina jejich spolužáků.

Velmi pěkně vyřešila paní učitelka práci s eseji a tematickými projekty, které jsou zařazovány na konci probraného tématu. Eseje zpracovávají v hodinách němčiny, projekty v angličtině.

Při zadávání eseje využívá paní učitelka kritériální formy hodnocení. Společně s žáky sestaví hlavní body, jež se v textu musí vyskytnout. Tyto pak žáky vedou jako určitá

osnova, které se při psaní mohou držet. Zároveň žáci určí, jaký výkon (zpravidla počet vět) bude považován za výborný, jaký za průměrný. Druhou součástí je znalost určitých pojmů a gramatických pravidel. Opět se žáci společně zamýšlejí nad tím, co v dané lekci probrali a jak by se to mělo objevit v textu. Seznam jevů a pojmů dostanou k dispozici. Prvním krokem se stává společné psaní. Žáci tvoří ve skupinkách celý text, přičemž si rozdělí jeho jednotlivé části. To je velmi důležité, protože žák-cizinec si má možnost zvolit část, kterou nejpravděpodobněji zvládne. Když skupina práci ukončí, předá ji druhé skupině, která se pokusí práci vyhodnotit podle kritérií. Zároveň se snaží k práci připojit i rady, jak ji ještě zlepšit. Poté text vrátí původní skupině, která se mu má možnost ještě jednou věnovat. V další fázi jsou žáci vyzváni, aby se pokusili napsat esej cvičně sami. K dispozici opět dostávají kritéria, slabší žáci obdrží navíc nejlépe vytvořený skupinový text. Do určité doby mají žáci možnost odevzdat vyučující napsané texty, ta je opraví a přidá rady, jak text případně zlepšit. V předem domluvený den žáci píší eseje na známky. K dispozici mají kritéria hodnocení a slovníky pro případ, že by si nemohli vzpomenout na slovíčka. Zároveň mají všichni u sebe malou červenou rukavičku. Tu když zvednou, přivolají tak vyučující nebo asistentku, která žákovi poskytne návodnou radu tak, aby mohl pokračovat v práci dál. Z výpovědi vyučující vyplývá, že od zavedení těchto formativních technik žáci odevzdávají práce na velmi vysoké úrovni a téměř nikdo od té doby v testu neselhává.

Meine Schule

- Adresse, Name, Räume 3 věty
- Stundenplan – Tage, Fächer (Lieblings, mag)
wann (um, am, von, bis) 6 vět
- Die Lehrer (Name, Fach, wie ist er/sie), Schüler (1 věta) učitele 3x 3 věty
- Aktivitäten (in Fach – singen – Musik)
ich finde, ich mag, wie 3x 2 věty

členy (ein, der 1. i 4. p.) – 1. p. der, 4. p. den

velká písmena

časování sloves

A. Hilda – moja

0 – 4ch = 1	25 vět = 1
5 – 8ch = 2	20 + = 2
9 – 12ch = 3	15 + = 3
13 – 16ch = 4	10 + = 4
17 + = 5	9 - = 5

Obrázek 16 Eva Sixtová

Obdobně je pracováno s přípravou na tematický projekt z anglického jazyka. Žáci nejprve probírají určité téma. Sbírají k němu slovní zásobu a gramatické jevy. V závěru lekce společně vymýšlejí, co vše by na dané téma mohli napsat. Vytvoří tak jakousi kostru pro samotný text. Stanoví počet vět, konkrétně vypíší, které gramatické jevy se musí v textu vyskytovat. Zároveň se zamýšlí nad úpravou projektu, počtem obrázků a dalšími doplňky (mind map, dotazník, pohlednice...) Všechny tyto informace jsou následně shrnuty do hodnotících kritérií, která žáci obdrží ještě před samotnou tvorbou. Také se seznámí s několika staršími projekty, na nichž se učí posuzovat kvalitu. Pro každý projekt jsou domluveny dva termíny odevzdání. První je pouze pro žáky. Pomocí dřívěk si vylosují svého mentora, rádce, kterému projekt v daný den odevzdají. Ten práci s ohledem na stanovená kritéria zkontroluje a napíše, co konkrétně je v pořádku a co je třeba zlepšit. Následně mají žáci možnost na projektu ještě pracovat a upravit ho podle rad svého spolužáka. Druhý termín platí pro odevzdání textu vyučující, která následně s ohledem na stanovená kritéria uděluje sumativní hodnocení – známku.

My Year - Project	<i>G. Sixtova</i>
Rozdělit na roční období	
Měsíce: oblíbené, neoblíbené, svátky, narozeniny, Vánoce, Velikonoce, prázdniny, dovolená, koníčky	
3 věty k měsíci (36 vět = 1, 32 vět = 2, 28 vět = 3, 24 vět = 4)	
Min 4 obrázky	
barevné, čitelné (možno psát na PC)	
Termín odevzdání rádci: 17. 2. 2020	
Termín odevzdání vyučující: 20. 2. 2020	

Obrázek 17 Eva Sixtová

Jméno:					
	Vyhovuje	S výhradami	Nevyhovuje	Známka	
mind map	1x4x3	1x3x2	1x2x1		
text o zvířeti	mezi 12 - 15	mezi 11-8	mezi 7-5		
obrázek	nejkrásnější - barvy, hodně práce	pěkný	jako v 1.třídě		
místo výskytu - mapa	přehledná, velká	málo výrazná	jenom tužkou		
úprava	čitelné, čisté	škrtání	špatně čitelné, ušmudlané		
gramatika	PC, PS správně použito	PC, PS drobné chyby	mnoho chyb		
dekorace	barvy, podtrhané, víc	málo barev, tužka	jen propiska		

Obrázek 18 Eva Sixtová

V teoretické části je zmiňována technika „Agenti“, která je založena na vzájemné pomoci, spolupráci a především na závislosti na výkonech těch ostatních. Její principy je třeba žákům dobře vysvětlit. Ve velmi rozhádaném kolektivu, kde si nejsou spolužáci zvyklí pomáhat, nemusí být zrovna šťastnou volbou. Pokud ji učitel vhodně využije ve třídě, kde je zdravé klima, může vztahy ve třídě velmi posílit a podpořit tak pocit sounáležitosti, společné zodpovědnosti a v neposlední řadě vědomí, že jako skupina jsou žáci schopni úspěchu. Tuto techniku paní učitelka využila při úvodní hodině anglického jazyka se skupinou žáků páté třídy, kde byl i jeden žák-cizinec. Nejprve bylo třeba, aby si žáci představili, že jsou tajní agenti, kteří se chtějí dostat přes kontrolu do cizí země. V tomto případě se jednalo o učebnu běžně využívanou pro druhý stupeň, v níž měla po celý školní rok probíhat výuka dané skupiny. Kontrola měla probíhat na předem určeném místě ve třídě, kde stál stůl s počítačem, za ním seděla vyučující spolu s asistentkou pedagoga. V první části bylo třeba, aby se žáci seznámili s otázkami, které jim při průchodu kontrolou budou pokládány. Všechny se týkaly základních osobních údajů, jména, věku, adresy atp. Žáci měli za úkol odpovídat tak kvalitní angličtinou, aby při dotazování byli považováni za starší a mohli se tedy celý rok vzdělávat učebně pro vyšší stupeň. Následně ve skupinách nacvičovali s pomocí seznamu otázek své odpovědi. Vyučující a asistentka jim během nácviku poskytovaly podporu a opravovaly výslovnostní i gramatické chyby. Po určité době byli pomocí dřívka vylosováni dva žáci, kteří se cvičně pokusili projít kontrolou. Při sebemenší chybě byli vráceni zpět do skupiny. K úspěšnému splnění výzvy bylo nutné odpovědět správně na 5 náhodně vylosovaných otázek všemi členy skupiny. Každý mohl

mít tři pokusy, pokud mu nějaké volné zbyly, mohl je předat někomu, kdo by je potřeboval.

Z počátku bylo možné ve třídě pozorovat malé skupinky, které se spolu učily. Někteří žáci se spíš jen bavili, protože jim úkol připadal snadný. S Máriem, žákem-cizincem, průběžně pracovala asistentka i vyučující.

Když nastal čas zkoušení, chodili žáci dobrovolně před kontrolu. Každý, kdo zvládl svůj úkol, obdržel předem vytvořené potvrzení s logem školy. Z počátku se odvážili nejšikovnější žáci a většinou v testu obstáli. Postupně ale začali chodit i ti, kteří nebyli úspěšní. Najednou se začalo ve třídě objevovat šeptání: „Potřebuješ pomoci? Chceš vyzkoušet?“ Ti šikovnější se začali míchat mezi ty slabší, začali je zkoušet a opravovat jim chyby. Uvědomili si totiž, že oni sice úkol zvládli, ale někteří to bez jejich pomoci úspěšně nesplní. Jeden z žáků se věnoval i Máriovi. Když šel Mário ke kontrole, doprovázel ho jeho zdatnější spolužák, povzbuzoval ho, držel mu palce a celkově byl napnutý víc než sám zkoušený. Z jeho neúspěchu byl zdrcený stejně jako Mário a ještě pečlivěji s ním začal nacvičovat. Postupně, jak přibývalo úspěšných agentů, začaly se tvořit hloučky okolo těch, kteří zatím neprošli. Začali jim nabízet své volné pokusy, testovali je, aby vše zvládli, byli velmi pečliví ve vzájemném naslouchání a opravování. U kontroly v závěru stála celá třída a po každé úspěšné odpovědi posledních agentů doslova jásali a tleskali. Paradoxně tak největší pocit z úspěchu a největší ovace získali ti nejslabší. Testem prošel i Mário, ovšem jen díky ostatním, kteří mu pomohli naučit se zcela neznámé věty.

8.7 Závěry šetření

Výše uvedené příklady z praxe dostatečně a v celé šíři vykreslují problematiku vzdělávání žáků-cizinců. Popisují mnohdy náročný proces vzdělávání žáka-cizince od jeho vstupu na práh školy až po ukončení základního vzdělávání nebo přestup z dané školy. Dostalo se nám tedy odpovědi na první výzkumnou otázku:

- *Jak probíhá celý proces vzdělávání žáků-cizinců v praxi?*

V rámci těchto jednotlivých případových studií zaznělo několik dalších závažných otázek. Ty vlastně jen prohlubují druhou výzkumnou otázku, kterou jsme si kladli na počátku šetření:

- *S jakými obtížemi se jednotliví aktéři potýkají?*

Nejprve si znovu připomeňme, jaké otázky to byly. Ty nás dále povedou k závěrečnému zamyšlení, jakým směrem by se v budoucnosti mohlo ubírat společné vzdělávání v České republice.

- *Jak je možné, že na našem území pobývá dítě školou povinné mnohdy i několik měsíců, v jednom případě celých 11 měsíců, ale nenavštěvuje základní školu?*
- *Proč neexistuje celoevropská databáze školou povinných žáků?*
- *Proč nemají zákonní zástupci povinnost dostatečně informovat školy o předchozím průběhu vzdělávání?*
- *Proč nemohou školy samy nastavit stupeň podpory pro žáky-cizince?*
- *Proč není, stejně tak jako například v Německu, pro všechny žáky-cizince povinnost navštěvovat bezplatné přípravné kurzy?*
- *Proč je nejdříve nenaučíme dobře česky?*

Předchozí otázky vyplývající z celého šetření lze rozdělit do tří skupin. První z nich je spolupráce v rámci celé Evropy. Volný pohyb občanů Evropy vede k nemožnosti kontrolovat plnění povinné školní docházky u některých dětí. Školy nemají prakticky žádnou pravomoc v této oblasti a jsou odkázány na OSPOD a cizineckou policii. Spolupráce mezi těmito institucemi je však spíše sporadická. Pokud se podaří těsněji spolupracovat, stojí to mnoho úsilí všechny zúčastněné a přesto je nejčastější odpovědí, že se dítě podle všech dostupných informací odstěhovalo zpět do země původu. Zrovna tak je to s informacemi o dítěti. Je nesporné, že má každé dítě právo na vzdělání, škola ho tedy přijme i bez jakýchkoliv důkazů o předchozím vzdělání. Ne vždy je tato situace ku prospěchu všech. Z případových studií vyplynulo, že někteří rodiče se pravděpodobně neexistencí školní dokumentace pokouší maskovat vlastní nedostatky, které vyplývají z rodičovské povinnosti. Stejně tak je poté velmi problematické zařadit žáka do odpovídajícího ročníku. Z šetření vyplynulo, že už dnes není vůbec podstatné, jaké znalosti a dovednosti si žák doposud osvojil, a přihlíží se pouze k jeho věku. Ten ale bývá někdy stanoven na základě výpovědi rodiče a nemusí být v období povinné školní docházky podložen žádným platným dokumentem.

Druhou oblastí je nastavení podpůrných opatření ze strany školy. Většina škol se snaží různými způsoby poskytovat těmto žákům podporu. Jako velmi přínosná se jeví poskytovaná podpora ze současného NPI. Zcela selhává podpora poskytovaná na základě Vyhlášky 27/2016 Sb. Její velkou nevýhodou je malá flexibilita v poskytování poradenské služby a velká časová náročnost a nedostatečné kompetence poradenských pracovníků, kterými jsou v této oblasti vybaveni. Z případových studií se opakovaně ukázalo, že pro žáky-cizince, kteří nemají žádnou přidruženou vadu ke své „neznalosti vyučovacího jazyka“, je spíše zbytečné o tuto podporu usilovat. Stěžejní je tedy otázka, zda by školy neměly samy rozhodovat o míře poskytované podpory. V tom případě by ale bylo nutné, aby byl připraven nástroj, kterým by se školy mohly řídit a na jehož základě by mohly čerpat i potřebnou materiální, personální a finanční podporu.

Poslední oblastí vyplývající z šetření je znalost vyučovacího jazyka. Je základní podmínkou pro úspěšné vzdělávání, jak jsme mohli vypožorovat na základě výpovědi kolegyně ze Saska. Všichni dotazovaní si to vlastně uvědomují. Je s podivem, že ani ve větším městě, kde poskytují bezplatnou přípravu na vzdělání, žáci-cizinci této možnosti nevyužívají. Skoro se zdá, že jsme sice splnili naši zákonnou povinnost a máme školy, kde přípravu na vzdělání umožňujeme, ale už se nijak nestaráme o to, zda o ni někdo stojí. Kdyby byl systém nastaven jako v Sasku a žáci by spolu se svými zákonnými zástupci měli povinnost se nejprve naučit vyučovacímu jazyku našeho státu, mnohé školy by se vzděláváním žáků-cizinců neměly nejmenší problém.

9 Závěr

Problematika vzdělávání žáků-cizinců na základních školách v České republice patří k oblastem, kterým se v posledních letech věnuje mnoho odborníků a lze nalézt vcelku obsáhlý soubor odborných publikací. V praxi se však ukazuje, že většina pedagogických i poradenských pracovníků se cítí velmi nejistá v otázkách vzdělávání těchto žáků. Ze získaných informací vyplynulo, že naprostá většina učitelů i zaměstnanců poraden nebyla na nově vznikající situaci připravena ať již po osobnostní či po stránce odborné. Zdá se, že i tento problém je ve školách „hašen“ teprve, když nastává a prakticky nikde nejsou pracovníci připravováni předem.

Legislativa na vzdělávání žáků-cizinců zareagovala především jejich začleněním do podpůrných opatření. Z šetření ale vyplývá, že i tento nástroj selhává. Je to především z důvodu neflexibilního a časově velmi zdlouhavého nastavení vyššího než prvního stupně podpory. Dokonce se ukazuje, že ačkoliv se celá řada spolupracujících subjektů snaží o urychlení procesu, nakonec naráží na „pokyny shůry“, které nedovolují přidělit takovému žákovi asistenta pedagoga, který by nejen usnadnil práci samotnému učiteli ve vyučování, ale pomohl mu i s náročnou přípravou na výuku, která obnáší třeba vyhledávání vhodných materiálů pro konkrétně probíranou oblast. Většina žáků-cizinců by potřebovala pomoci s intenzivní přípravou na vyučování. V této oblasti by mohla pomoci pedagogická intervence, která je opět závislá na přiznaném vyšším stupni podpůrných opatření. Výuka druhého cizího jazyka patří k další oblasti, která není dostatečně vyřešena. Na základních školách musí povinně vzdělávat žáky ve dvou cizích jazycích. Sice existují možnosti, jak žáky-cizince místo druhého cizího jazyka vzdělávat v předmětu Čeština jako cizí jazyk, ne všude je tato možnost využívána a převážná většina škola ani nemá k takovému postupu dostatečné personální zajištění.

Pokud se na to vše podíváme souhrnně, vyplyne nám jednoznačně jasné a vcelku snadné řešení, na které už před mnoha lety přišli v sousedním Německu. Všichni žáci-cizinci by se v první řadě měli naučit na dostatečné úrovni vyučovacímu jazyku. Teprve pak je možné je zařadit do běžných tříd, kde by byli úspěšně vzděláváni s ostatními spolužáky. Dokud budou zařazováni mezi běžnou populaci od počátku bez minimální znalosti češtiny, vznikající náročné situace nevymizí. I nadále bude docházet k přetížení a deziluzi

pedagogických pracovníků a vytvoříme tak i mnoho školsky neúspěšných žáků, kterým tím znemožníme dosáhnout vyššího vzdělání. Současným přístupem je neustále posilován sociální gradient, který se tak intenzivně snažíme snižovat.

Zároveň zde chybí důsledná kontrola nad pobytem dětí, které jsou ve věku povinné školní docházky. Ukázalo se, že mnoho takových dětí sice vstoupí do našeho vzdělávacího systému, ale záhy z něj často mizí neznámo kam. Dochází tak k situacím, kdy děti nenavštěvují i několik měsíců žádnou vzdělávací instituci a je tedy velice pravděpodobné, že nebudou naplněny jejich vzdělávací možnosti v plném rozsahu.

Možná cesta ke zlepšení vzdělávání se rýsuje ve změně práce učitele. V rámci zavádění formativních prvků do výuky se žáci dokáží lépe připravit na školní práci a zároveň jsou pečlivěji vedeni k žádoucímu výkonu. Po celou dobu úzce spolupracují se spolužáky, kteří jim v případě nouze mohou pomoci, a i ti nejslabší se tak doberou k vyšším výkonům. V případě žáků-cizinců je tak díky časté spolupráci velmi dobře podporováno jejich začleňování do kolektivu a zlepšují se i vztahy ve třídě. Postupnou podporou díky formativním přístupům si nejen žák-cizinec lépe osvojuje učivo a lépe se orientuje ve svých vzdělávacích potřebách.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. ADAMUS, Petr et al. *Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-884-7
2. BOUČKOVÁ, Pavla, Barbara HAVELKOVÁ, Kristina KOLDINSKÁ, Zdeněk KÜHN, Eva KÜHNOVÁ a Markéta WHELANOVÁ. *Antidiskriminační zákon: komentář*. Praha: C. H. Beck, 2016. ISBN 978-80-7400-618-0
3. CVEJNOVÁ, Jitka, Ondřej GEPPERT, Dita GOLKOVÁ, et al. *Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR - úrovně A1, A2*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2016. ISBN 978-80-7481-163-0
4. ČADSKÁ, Milada. *Čeština jako cizí jazyk. Úroveň A2: podle „Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme.“* Praha: Česko, 2005. ISBN 80-260-1460-X
5. ČAPEK, Robert. *Líný učitel: cesta pedagogického hrdiny*. Praha: Raabe - Společně pro kvalitní vzdělávání, 2018. ISBN 978-80-7496-387-2
6. ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3450-7
7. DRÁL, Peter, Tina GAŽOVIČOVÁ, Jana KADLEČÍKOVÁ a Helena TUŽINSKÁ. *Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku. Príklady dobrej praxe*. Bratislava: Nadácia Milana Šimeku, Centrum pre výskum etnicity a kultury, 2011.
8. GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka*. Praha: EDUkační LABoratoř, 2017. ISBN 978-80-906082-6-9
9. HÁDKOVÁ, Marie, Josef LÍNEK a Kateřina VODIČKOVÁ. *Čeština jako cizí jazyk: úroveň A1: podle "Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme"*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2005. ISBN 80-260-1459-6.
10. HAVEL, Jiří, Hana FILOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole: Inclusive education in primary school*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-202-4
11. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9

12. *Integrating students from migrant backgrounds into school in Europe: national policies and measures*. Brussels: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, 2019. ISBN 978-92-9492-846-7
13. JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ, Jana OBROVSKÁ a Adéla SOURALOVÁ. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0792-4
14. JEŽKOVÁ, Věra, Botho von KOPP a Tomáš JANÍK. *Školní vzdělávání v Německu*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1558-5
15. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-62-6
16. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. Praha: Pasparta, 2018. ISBN 978-80-88163-90-9
17. KOLDINSKÁ, Kristina, Harald Christian SCHEU, a Martin ŠTEFKO, *Sociální integrace cizinců*. Praha: Auditorium, 2016. ISBN 978-80-87284-60-5
18. KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7
19. *Kulatý stůl NIDV a NÚV na YTB*. [citováno 26. 2. 2020] Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=VDKUHijfl54>
20. *Lehrplan für Vorbereitungsgruppen/Vorbereitungsklassen an allgemeinbildenden Schulen Deutsch als Zweitsprache* [citováno 22. 2. 2020] dostupné z: https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/24_lp_daz_allgemeinbildende_schule_2018.pdf
21. MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9
22. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4
23. MOTTA, Giorgio, Elżbieta KRULAK-KEMPISTY, Claudia BRASS, Dagmar GLÜCK a Kateřina MLEJNKOVÁ HOŠKOVÁ. *Klett maximal interaktiv I: učebnice : němčina pro základní školy a víceletá gymnázia*. Praha: Klett, 2017. ISBN 978-80-7397-220-2

24. NĚMEC, Jiří, ed. *Výzkum a edukace sociálně znevýhodněných žáků: romští žáci, děti cizinců (uprchlíků), teorie, výzkum, edukační strategie*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-224-6
25. PUŠKINOVÁ, Monika, Filip RIGEL. *Správní řízení v praxi škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. Řízení školy. ISBN 978-80-7552-121-7
26. PUŠKINOVÁ, Monika, Filip RIGEL. *Správní řízení v praxi škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-121-7
27. RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: META o. s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1
28. *Rámcový vzdělávací program* [citováno 22. 9. 2019] dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv>
29. Seznam ZŠ poskytujících bezplatnou jazykovou přípravu [citováno 22. 9. 2019] dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/seznam-ZS-poskytujicich-bezplatnou-jazykovou-pripravu>
30. SIEGLOVÁ, Naděžda. Perspektivy žáků s odlišným mateřským jazykem: Perspectives of EAL (English as an additional language) students. In: *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami V. = Education of pupils with special educational needs V*. Brno: Paido: Masarykova univerzita, 2011, s. 173-181
31. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0404-4
32. ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. Problematika vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem v českém základním školství: Difficulties in the Education and Integration of Pupils with Differing Mother Tongues into the Czech Primary School System. *Didaktické studie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra českého jazyka, 2016, 8(2), 82-90. ISSN 1804-1221
33. ŠKODOVÁ, Svatava, Jitka CVEJNOVÁ. *Jazyková integrace a komunikace s cizinci: (úroveň A2)*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2017. ISBN 978-80-7481-199-9

34. ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6
35. *T41 Děti, žáci a studenti podle státního občanství v mateřských školách, základních, středních a vyšších odborných školách a konzervatořích ve školním roce 2017/18* [citováno 20. 9. 2019] dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/materske-zakladni-stredni-vyssi-odborne-skoly-a-konzervatore>
36. TITĚROVÁ K. *Podpora vzdělávání dětí a žáků s OMJ v souladu s novou legislativou platnou od 1. 9. 2016* [citováno 20. 2. 2020] dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_-_zmena_legislativy_2016_1.pdf
37. UNESCO, *International Standard Classification of Education* 2011, [citováno 28. 10. 2019] dostupné z: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isc2011-en.pdf>
38. VINCEJOVÁ, Eva. NIDV a nový web k podpoře pedagogů pro práci s dětmi/žáky-cizinci. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2016, **13**(12), 11-12. ISSN 1214-8679
39. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních: účinnost od 9. února 2005. *Řízení ve školství: neperiodická publikace pro řídicí pracovníky ve školství*. Praha: Učitelská unie, 2005, **13**(3), 24-36. ISSN 2336-7768
40. WILIAM, Dylan, Siobhán LEAHY. *Zavádění formativního hodnocení: Praktické techniky pro základní a střední školy*. Praha: EDUkační LABoratoř, 2016. ISBN 978-80-906082-7-6
41. ZÁLESKÁ, Klára, Alicja LEIX. Učitelská self-efficacy při práci s dětmi-cizinci v širších souvislostech. *Pedagogická orientace: vědecký časopis České pedagogické společnosti*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2018, **28**(2), 328-356. ISSN 1211-4669

10 Seznam příloh

Příloha 1 - Dotazník Jak to vidím já

Příloha 2 – Záznam jednání z městského úřadu

Příloha 3 - Pozvánka pro rodiče – vyšetření PPP v budově školy

Příloha 4 - Zápis z jednání organizované společností Meta o. p. s.

Příloha 1

Dotazník²⁸ vyučující cizích jazyků na druhém stupni ZŠ

Jak to vidím já

Ke **každému** bodu, který jsi ve škole vyzkoušel/a, se vyjádři podle svých pocitů. Smyslem tohoto dotazníku je zjistit, co ti pomáhá v učení, co tě posouvá dále.

1. krok:

- Každé aktivitě dej body 1-5 (1 = tato aktivita mi nic nepřináší, 5 = tato aktivita mi v učení pomáhá – donutí mne k učení)
- U každé aktivity zatrhni také smajlíka (baví /nebaví)

2. krok - Pokus se zodpovědět následující otázky.

- Pomáhá ti tato aktivita v učení? Jakým způsobem?
- Změnil/a bys něco, aby to ještě lépe fungovalo?

1. Test na 8 slovíček (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
2. Test na slovíčka - napiš vše, co víš (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
3. Křížovky na slovíčka (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
4. Písemné práce na celou hodinu (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
5. Samostatná příprava na písemku v pracovním sešitě a kontrola ve skupinách (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
6. Portfolio (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
7. Fixa a tabulka (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
8. Kelímky (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
9. Dřívka se jmény na vyvolávání (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
10. Exit ticket (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
11. Secret student (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
12. Rozhovory (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
13. Eseje (slohy) (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
14. Projekty (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
15. Práce ve dvojicích nebo skupinkách (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
16. WocaBee k procvičení slovíček (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
17. Čárky za zapomínání (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
18. Dobrovolné úkoly (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
19. Dělení třídy na skupiny podle rychlosti práce a znalostí (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
20. Razítka za dobrou práci (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
21. Hodnocení palcem - správně/špatně (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
22. Možnost se zeptat spolužáka, když nevím (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
23. Možnost říkat i špatnou odpověď (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
24. Hraní scének z učebnice (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
25. Natáčení videa (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹

²⁸ Dotazník i s poznámkami vyučující byl ponechán v nezměněné podobě z důvodu zachování autentičnosti.

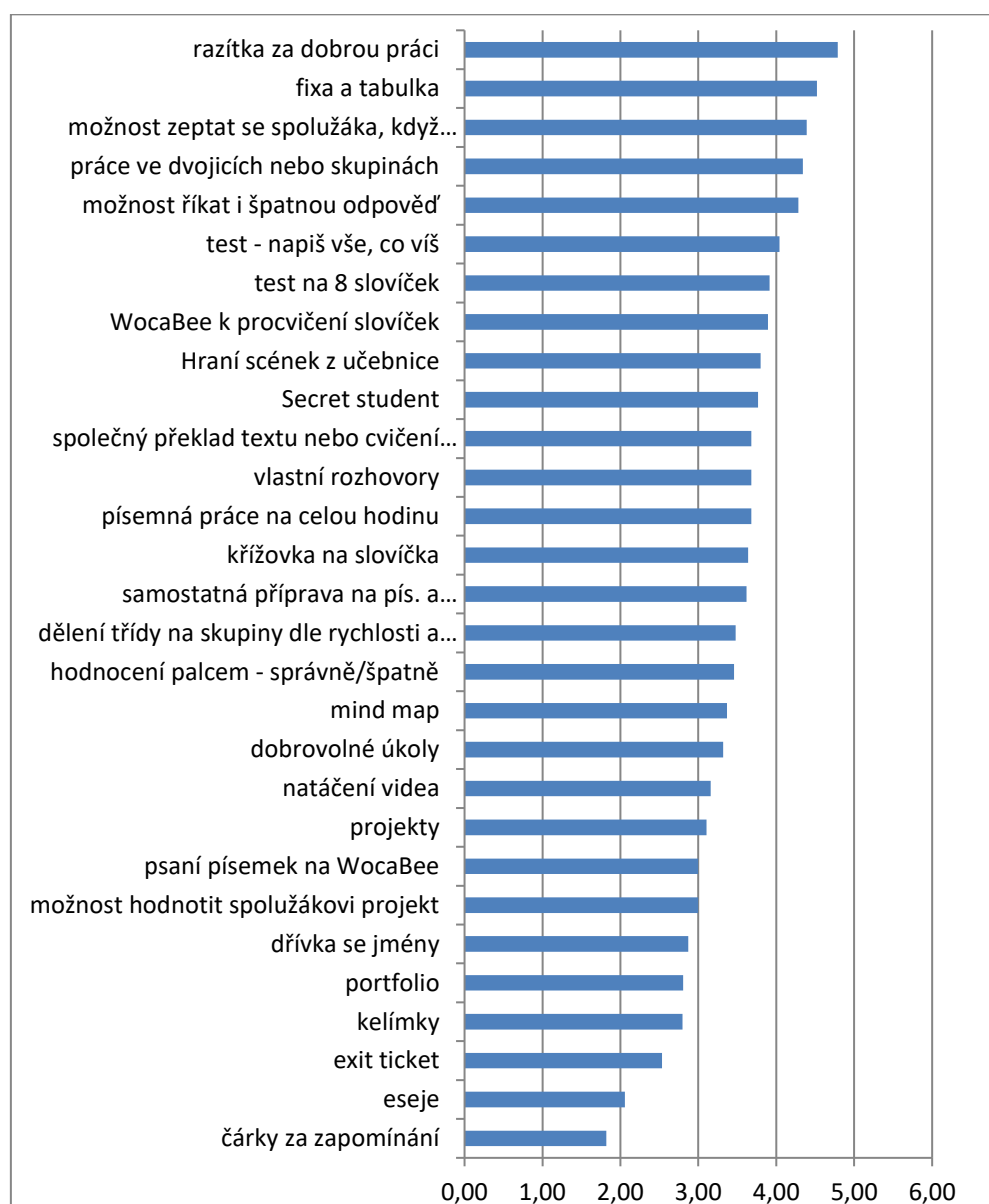
26. Společný překlad textu nebo cvičení se spolužákem (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
 27. Možnost hodnotit spolužákům projekty (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
 28. Psaní písemek na WocaBee (1 – 2 – 3 – 4 – 5) ☺ ☹
 29. Napadá tě ještě něco? Doplň, jestli ti v dotazníku něco chybí.

Výsledky dotazníku jsou zde uvedeny s výslovným souhlasem paní učitelky.

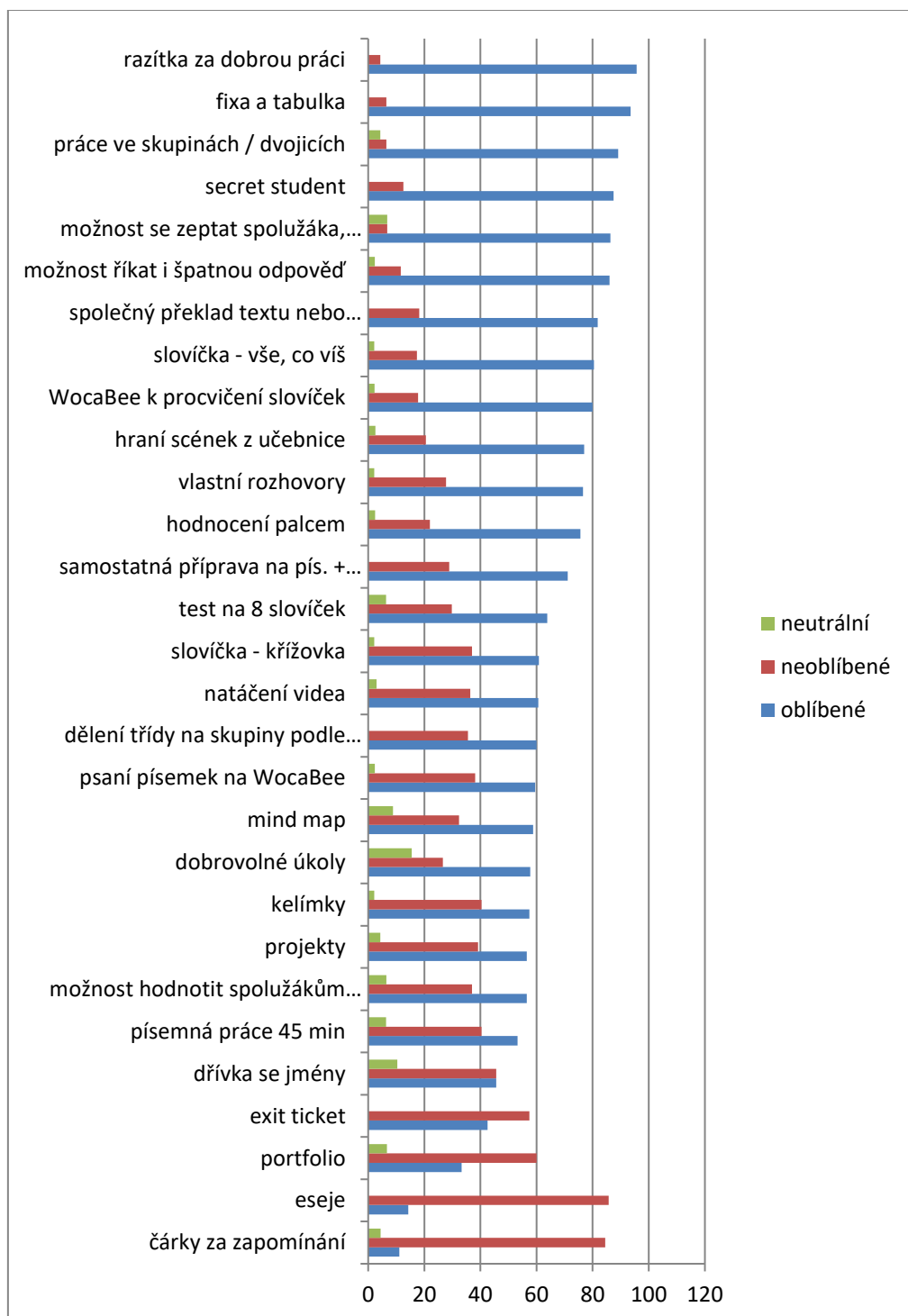
Dotazník Jak to vidím já – co mi pomáhá v učení a je má oblíbená aktivita

Zadáno v červnu 2019 žákům 2. stupně

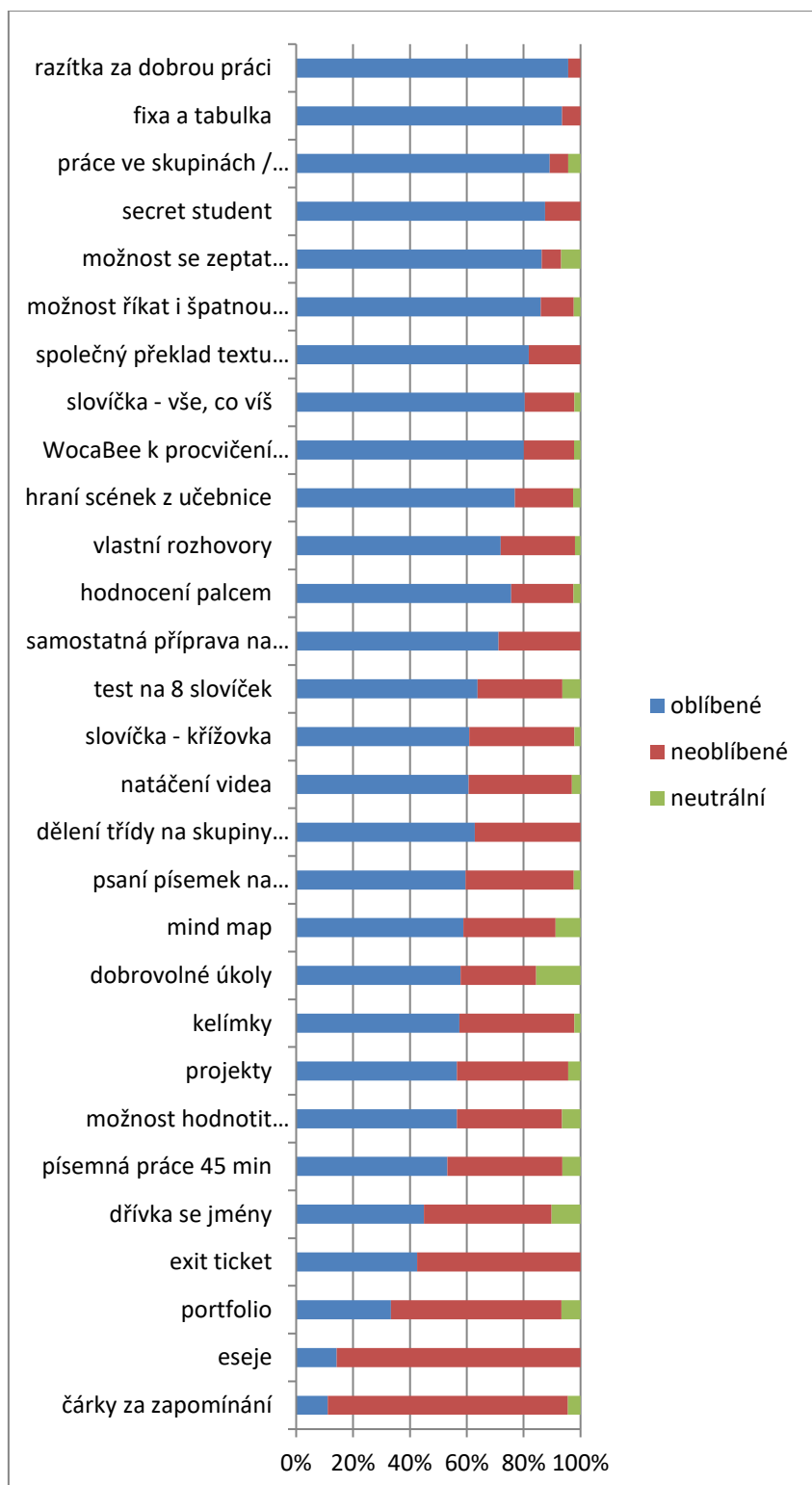
1 bod – nepomáhá, 5 bodů – pomáhá (řazeno od aktivit, které dle žáků nejvíce pomáhají v učení)



Nejoblíbenější aktivity v Aj (vyjádřeno v procentech)



Oblíbenost a neoblíbenost v celkovém přehledu



Položky seřazené od nejlepších dle součtu umístění – pomoc v učení a oblíbenost

Uvedeny jsou i poznámky žáků, které k položkám uvedli.

- Z = Změním, tedy jak budu reagovat na připomínky žáků.
- Pozn. = Chci s žáky probrat na začátku roku.

1. Razítka za dobrou práci

Motivuje mě to, je to super. To se mi velmi líbí, za tři razítka jednička. Super, když 3x zapomeneme, tak si tu pětku trochu razítkama napravíme. Nechat. ☺ Snadná jednička. Dodá sebevědomí a ego. Dávat jen za hodně dobrou práci. Je to dobré, když to skřípe ve známkách, ale dobře pracuješ, tak ti to pomůže. Je to dobré pro ty, co moc nevědí v písemkách. Mě to motivuje. Snažíme se. Další cesta k dobré známce.

Většinou jsem žádné nedostal. ☹

(Z – Začnu dávat razítka za Soft Skills. Dobře promyslet, které budu podporovat, vytvořit tabulku na hodnocení, podívat se na aplikaci Classcraft.)

2. Fixa a tabulka

Baví mě a líp se naučím. Ale jen ve skupinách. Perfect. Neměnila bych. Mohly bysme používat tablety. Když mi píše fixa ☺. Je to lepší, nikdo nevykřikuje a je to taková soutěž. To je dobré na odpovědi. Nejlepší práce v hodině. Hodně mě to zaujalo. Lepší než psát do sešitu. Baví mě tam kreslit. Na tabulce se můžete vyblbnout. Rychlé a účinné. Mám to rád, ale něco je těžké.

(Z – nakoupit dostatek kvalitních fixek a tabulek.)

3. Práce ve dvojicích nebo skupinách

Chtěla bych si vybírat skupinu sama. Baví mě to. Můžeme si radit. Nejvíce vyhovující. Je nejlepší, když nevíme, tak nás soused opraví. Takhle bych to nechal. Super, lepší než samostatně.

Chci si volit sám. X Líbí se mi dělat dvojice ze dřívěk.

(Z – skupinu si budou volit sami, ale za určitých podmínek: pokaždé s někým jiným, skupina musí být heterogenní = nejen ti nejlepší, nejhorší)

4. Možnost zeptat se spolužáka, když nevím

Když něco nevíte, tak zavoláte: „Help!“ a on vám pomůže. To je velmi dobré. Většinou mi poradí. ☺ Je to lepší, než jenom sedět a nevědět nic, tohle mě zachrání. Je to fajn. Donutí mě to se snažit.

Ten to většinou neví dvakrát ☺ Přijde mi to trapné, když nevím. ☹

(Pozn. Musím je naučit, že normální je něco nevědět. To není ostuda. Ale to jsme v nich vypěstovali my. ☹)

5. Možnost říkat i špatnou odpověď

Může to pomoci těm, co ne vždy říkají správnou odpověď. ☺ Ano, protože každý nemusí něco vědět. Člověk se ze svých chyb učí. Super. Je to dobrý pocit. Velice užitečné. Pak se zeptáte jiného člověka a my můžeme porovnávat odpovědi. Dobrý, zapamatuju si, že je to špatně. Pak se přiučíme, jak je to správně. Sice se trochu ztrapním, ale lepší než se ztrapnit tichem. Žádnou jinou většinou neznám. ☺ (Pozn. Přesně, takže proč je trestat za neznalost?)

Lepší je říct jen správnou odpověď ☹.

6. Secret student

Super, na hodinu se musí připravit všichni. ☺ Aspoň dvě šance na prohru. Donutilo mě to se pořádně připravovat. Musím se pak víc snažit. Všichni se pak snažíme. Dobrý nápad, donutí i ty, co se neučí, aby dávali pozor. Vyndat toho, co už byl, aby dostali šanci i jiní. Napínavé. Je to sranda, nikdy nevíme, kdo by to mohl být. Myslím, že se víc snažíme. Pomáhá mi se neflákat o přestávce a připravit se. Jsou mezi námi lidi, kteří to nerespektují. Říct, kdo ten bod nezískal.

(Pozn. To jim nikdy neřeknu, chci upozorňovat jen na žádoucí chování. Pokud to někdo nerespektuje, musí přijít tlak skupiny.)

7. Test na slovíčka - napiš vše, co víš

Nic bych neměnil. Velmi mě baví, až na hodnocení dle nejlepšího. Je to možnost pro ty, co se moc neučí, nebo si nepamatují. Nejlepší test co znám. To mě i baví, předhánět se. Musím se kvůli tomu učit. ☺ Hodně to rozvíjí slovní zásobu a je to přijatelná metoda, jak psát testy. Pořád dostávám nové slovíčka, to mě baví.

My, co to moc neumíme, z toho máme špatnou známku, vyřadil bych to. Nevýhoda pro ty, co nemají slovní zásobu. Dala bych nějaké maximum.

(Z - Stanovím minimální počet bodů, kdo splní má za jedna. Kdo nesplní, bude mít N a zkusí test ještě jednou. Seznam možných slov bude vždy na WocaBee. Nadstandardní počet slov bude ještě hodnocen Sofskillovými body nebo razítkem.)

8. WocaBee k procvičení slovíček

Baví mě to, dostávám razítka a je to lepší než z PS. Dobře se pamatují slovíčka. Tato aktivita je vážně super, pomohla mi naučit se slovíčka. Když se někde nudím, tak zapnu WocaBee a učím se slovíčka. Pomáhá mi to hodně, hlavně před písemkou. Takhle si je zapamatuju. Dobrý, nutí nás to, abychom se učili a dostávali razítka. Zjednoduší to na nejjednodušší výrazy.

Nebaví. Mě to moc nebaví, protože slovíčka umím, ale bylo vidět, že to někomu pomohlo. Je to za peníze.☺

9. Společný překlad textu nebo cvičení se spolužákem

Pro někoho je překlad moc těžký, tak asi jo. Ale cvičení jsem radši dělala sama. Pomáhá i baví. Dobrá věc. Zdlouhavé, ale naučné.

To mě nebaví. To je špatný. Radši bych to dělal s celou třídou.

(Z – zavedu jiný systém práce s textem ve skupinách, viz Čapek. Dobře promyslet a propracovat, texty nafotit a zalaminovat na části.)

10. Hraní scének z učebnice

Donutí mě se to naučit a je to zábava. To mě velmi baví. Hodně mě to baví a je při tom sranda. (6.tř) Velmi dobrá a naučná věc. Jak pro koho, někdo je akční, někdo stydlivý. Mě někdy stáhli lidi okolo do té stydlivosti. Moc mě to nebaví, ale naučí mě to.

Přijde mi to k ničemu. Nelíbí, nechtěla bych to dělat. Utrpení. (9.tř.)

(Z – Musím zohlednit i vývojovou psychologii, přizpůsobit aktivity věku žáků.)

11. Test na 8 slovíček

Donutí mě se ty slovíčka učit. Když to znám, tak mě to baví. ☺ Jde mi to. Víme, že bude jen 8 slovíček. Moc jednoduchý.

Moc mi nepomáhá. ☹ Zrušit. Dost dětí se na to vykašle, aly kdyby se řeklo, že nejhůř může být za tři, tak to děti přiměje se naučit.

(Z- Ten to vystihnul, před testem se děti budou muset navzájem vyzkoušet, dokud nebudou všichni připravení, nebudeme test psát. Využiji tlak vrstevníků a podmínkou bude splněný úkol na WocaBee.)

12. Vlastní rozhovory

To je super, dokážu se je naučit. Zábava, ale dělat dvojice, které se k sobě hodí. Je to dobré, pak víme, jak se lidé v zahraničí domlouvají. Je lepší si vybrat dvojici. Je to sranda a je dobrý, že se hodnotíme navzájem. Můžu si vymyslet scénku. Procvičíme si, jak skládat věty. Donutí nás to umět to z paměti.

(Z – mohu jim dát dobrovolné dvojice, ale nesmí se opakovat. Možná si udělat tabulku a oni si vždy vyberou, s kým budou, aby měli přehled, s kým ještě nebyli.)

Dělá mi problém si to zapamatovat. Chtěla bych na to víc času. ☹

(Z – dát jim dost času na procvičení, mohou scénku natrénovat před jinou skupinou a až budou připraveni, půjdou ke zkoušení.)

13. Samostatná příprava na písemnou práci a společná kontrola ve skupinách

Jde jen o to, jakou mám skupinu. Můžeme si to zopakovat. Procvičím si to. Ti, co se neučí doma, se to naučí ve škole. Pomáhá. Jak poslouchám spolužáky, tak se mi dostávají nová slovíčka. To je dobrý, že si můžeme poradit, že máme jiný názory.

(Pozn. Oni si to vysvětlí třeba nějakou fintou, která by mne nenapadla.)

Měli bysme si to říkat společně. Jedině sama nebo s učitelkou. Většinou to lidi odflákli. Nemám rád, když mě nechtějí do skupiny a říkají: „Ty ne a ty jo.“

(Z – Už jsem vlastně dělala diferenciaci skupin, kdo bude chtít pracovat se mnou, může. Kdo si troufá se spolužáky, taky mu to umožním.)

14. Hodnocení palcem správně/ špatně

Dobré, hromadné. Můžeme druhému ukázat, že udělal chybu. Alespoň zjistím, jak na tom jsou ostatní a pak se jich můžu zeptat.

(Pozn. Tuto funkci chci převést na kelímky. Děti o sobě budou mít přehled, kdo může pomoci a kdo pomoc potřebuje.)

To nemá smysl. Moc to nepomáhá, všichni koukají okolo. Párkrát za rok jo.

(Z – Musím si dávat pozor, aby všichni hlasovali v jeden okamžik. Ale nadále budu využívat jako signál pro někoho, že je třeba se nad odpovědí zamyslet.)

15. Křížovky na slovíčka

Hodně mi pomáhají. Velmi mě baví. Zábava. Baví mě, ale někdy mi nevyjdou písmena. Dobrý na procvičení slovíček.

Je mi nepříjemné, když na mě vyjde slovo, které nevím. To mi moc nejde, nevím, jak bych to zlepšil. (Pozn. Probrat s dětmi, ať poradí, jak to zlepšit.)

(Z – Chci dát křížovky na stránky školy, pro každou část lekce jednu, ať si mohou procvičit slovíčka.)

16. Dělení tříd na skupiny dle rychlosti a znalostí

Líbí se mi to, protože ti pomalejší se to naučí. Velmi dobrá věc, protože se navzájem můžeme opravovat. To je skvělá věc, protože pak nemusíme čekat na ty pomalejší. Tak jasný, nejde dát stejně vysokou laťku pro všechny.

Přestat s tím. Radši aby ti rychlejší pomáhali těm pomalejším.

(Z - Tak to přesně mám v plánu, společná odpovědnost, vzájemná pomoc a spolupráce. Diferenciace – pro každého úkol, který zvládne.)

17. Natáčení videa

Baví mě to a s natáčením videa mám zkušenosti. Je to pro mě novinka, ale jednoduchá jednička. Zábava a nová slovíčka, jenže jsme líný. Dobrá věc, ale málokdo se toho účastní. Musí se sejít správní lidi. Učíme se spolupracovat. ☺

Sice je přitom zábava, ale nějak to nepomůže. Nebaví mě. Nemám moc času, když chtěj lidi natáčet v Kožlanech. ☹ Delete.

(Z - Probrat s dětmi. Víc je motivovat a dát jim čas na pořádnou přípravu během výuky. Možnost natáčet ve škole.)

18. Mind map

Chtěla bych je dělat ve skupinách. Moc mě to nebaví. Něco jako projekt, není špatné. Dobrá věc, je v tom docela pořádek.

Zbytečné. Moc mě nebaví hledat informace.

19. Písemná práce na celou hodinu

Donutí mě se učit. Baví, jak kdy. Baví mě, ale je to těžký. Máme víc času na to si ji celou projít. To bych nechal.

Nelíbí se mi, většinou dlouho čekám. Mám dost času, ale potom mi vadí ti, co to už mají a ruší, dal bych jim nějaké cvičení.

(Pozn. Souhlasím, ale zároveň to něco vypovídá o vztazích ve třídě a ohleduplnosti.)

Většinou moc těžké. Nelíbí se mi, protože tam musíme psát, co umíme.

(Pozn. Narážka na práci s chybou a možnost volby. Písemky většinou jdou po nejnižší kognitivní náročnosti – znalostech. Změnit styl testů dle Čapka – třístupňový test.)

20. Dobrovolné úkoly

Baví mě, když ho splním, dostanu razítko. Můžu si procvičit učení doma. Když jde člověku o dobrou známku, je to dobrý. Baví mě, protože je nemusíme dělat. Ty jsou dobré, když potřebuješ razítko nebo jedničku. Dobrá věc, máme šanci dostat dobrou známku.

Stejně to nikdo neudělá. Nás to nedonutí.

(Pozn. Žáci mají na výběr. Nejsou nikam tlačeni a mají jistotu, že dostanou pouze dobrou známku. Jednou za čas je nechám.)

21. Psaní písemek na WocaBee

Toto je o hodně lepší než psát písemky ve škole – baví mě to. To je super. Takový nezvyk, když najednou píšeš písemku na mobilu. Neměnila bych. ☺ Ale to to musí mít všichni, jinak to nemá cenu. Dobrá aplikace na učení.

Nebavilo mi. Radši píšu na papír. Na papír je to asi lepší.

(Z – Uvidíme, jak se tato aktivita osvědčí s tablety.)

22. Projekty

Baví mě jen ty o zvířatech. Baví mě, procvičím si učivo. Líbí se mi dát si s tím práci, aby to bylo hezké. Dala bych je i do Nj. Mám z nich dobré známky. Když je volná ruka, tak je to fajn. Dobrá věc. Donutí mě to pracovat. Jsme líný a většinou to přinesou jen holky.

Na projekt nikdy neumím nic vymyslet. Moc mě nebaví.

(Z – Projekty nechám, ale budu jinak hodnotit, viz č. 23. Musím vylepšit celkové zadávání a přípravu na projekt, nechám hodnotící matice. Nebudu dávat 5, ale N. Nesplněný projekt se odrazí v závěrečném hodnocení, které budu muset odložit, dokud nedonese. Zahrnuto bude do Soft Skills – promyslet, jaký zvolit název.)

23. Možnost hodnotit spolužákovi projekt

Když někomu hodnotím projekt, tak se i něco přiučím. ☺ Dobrá věc, paní učitelka nemusí hodnotit sama. Zábava. Vám to pomůže v rozhodování a mě to baví.

Protože kamarádi si dávají lepší známky a těm nepřátelům špatný ☹. Neumím najít chyby. Je na to potřeba hodně času. Dělat ano, ale ne hodnotit. Nebaví mě to, ale aspoň pak budem mít lepší známku. Ze začátku nás to bavilo, ale pak se nám to nechtělo dělat. Přijde mi to nespravedlivé. Blbost. Delete.

(Z – Hodnotit budou pouze žáci, ale hledat budou v jednom projektu jednu kvalitní a jednu věc, která je třeba zlepšit. Dají rady. Teprve poté přijmu projekt já.)

24. Kelímky

Perfect ☺. To je super, hlavně když je písemka.

(Pozn. Mají možnost si mě zavolat a já je navedu. Mnohem víc se uklidnili a nejsou tolik ve stresu.) Dobré, když nestíháte. Super, když chceme pomoc, stačí vyslat červený signál. Dáme červenou, přeskočíme a jedem dál, dokud někdo nepřijde.

Nastavit barvu vždycky zapomenou, je lepší se přihlásit. Občas se zapomenete podívat po třídě ☹. Je to dobré, ale když pracujete, tak si toho nevšímate a my musíme pokřikovat. Zabírají místo na lavici. Jsou zničené.

(Z- Nebudu koukat já, kelímky budou pro ně, kdo bude zelený, půjde pomoci žlutému nebo červenému. Když to u červeného nevyjde, teprve pak pomůžu já.)

25. Dřívka se jmény

Pomáhají mi, nikdo neví, kdy bude vylosován ☺. Pomáhají mi, protože nikdy nevíte, kdy budu vyvolaná ☺. Perfect. Spravedlivý, všichni si vyzkoušeli. Zatím se mi líbí. Nepřekřikujeme se. Aspoň se zapojí celá třída.

Určitě lepší než se hlásit. X Nemůžeme se hlásit. (Pozn. A já si mám vybrat. ☺)

Když mě vyvoláte, tak zrovna nevím - je to karma. ☺

Líbí se mi, ale když to někdo neví a ten druhý ví, tak to většinou nemůže říct. Vlastně pochválíte toho, kdo to nevěděl. A ten, kdo to věděl, tak vlastně nic. Zdržování, když někdo neví.

(Z – Musím se ptát, zda správnou odpověď někdo neví. Ale spíš je chci vést k tomu, aby poradili tomu, který neví, než si přisvojovat znalosti a nechávat si je pro sebe.)

Zrušila bych to, musím čekat, až mě vytáhnou. Někteří můžou být za hodinu vyvoláni několikrát a některý skoro vůbec ☹. Když to někdo neumí, připadá si trapně. Když se nechce někdo hlásit, tak ho nechte.

(Z – Budu si vše víc hlídat, nesmím používat moc často, aby se necítily nepříjemně. Na druhou stranu nechci, aby se mnou mluvilo jen pár žáků a ostatní spali. ☺)

26. Portfolio

Dobrá věc, jestli umíme lekci nebo ne. Dobrý, ale moc mě neba. Nebavilo mě to, ale něco jsem se naučil. Nepřijde mi, že se něco naučím, ale moh jsem si to zopakovat.

Nepomohlo mi. Já jsem ho ztratil.

(Z – Musím vychytat nedostatky. Všichni budou mít PTF u mne. Na stránky dám k dispozici i s výsledky. Odpoledne budu mít doučování, na které budou moci přijít a procvičit si, co jim ještě nejde. A uvidíme...)

27. Exit ticket

Zopakujeme si látku na konci hodiny. Psát dřív před zvoněním. Dobrý na ověření, zda jsme látku pochopili. Asi na opakování dobrý, ale nebaví mě to. Vynikající věc, protože musíme dokázat, že jsme tu hodinu neprospali.

Zrušit ☹. Moc mě to nebaví a nic mi to nedalo. Zdržuje to. Je to kravina. Je to zbytečný.

(Z – Ještě tomu dám šanci, nepoužívat příliš často, jen po probrání důležité látky.)

28. Eseje

Bavili mne, i když se jich každý bojí. Nepsat je.

(Pozn. Eseje jsou to nejnáročnější, co děti dělaly. Nechci se jich vzdát. Zkusím promyslet, jak je na ně připravit a jak jim je zpříjemnit, aby se nebály.)

29. Čárky za zapomínání

Kdyby nebyly, tak by někdo chodil do školy jen tak. A je dobré do života připravovat si věci.

Zrušit! Zrušit!!! Hrůza, už ne prosím. Nejhorší věc vůbec. Přijde mi, že to dotyčného nijak nepotrestá. Delete, please. Je to hrozné, párkrát zapomenou věci na stole a mám poznámku. Je to špatné. Nelíbí se mi to. To je blbé. Dostáváme poznámky. Spíš nějaké tresty za zapomínání, třeba úkol nebo tak. Moc to nepomáhá, spíš za 3 čárky rovnou pětku. Zrušila bych kvůli poznámkám. Každý někdy zapomene, ale přijde mi blbý, že za to je poznámka. Dal bych dotyčným úkol navíc.

(Z – Nechci dělat čárky, budu používat pozitivní motivaci, chválit jen žádoucí chování a to nechtěné nebudu komentovat. Využiji Secret student. Známkování: 1 nebo nic. Kdo bude práci bojkotovat, bude dostávat individuální nepříjemné

úkoly. Ty si musím připravit. Taky do podmínek splnění předmětu dám Sofskills – např. pracuje dle pokynů učitele, plní pečlivě zadání – toto se pak odrazí v závěrečné známce na vysvědčení.)

30. Doplně, co ještě chybí:

Číst víc textů, ať se naučíme číst. (Z – Mám v plánu čtení textů více přenést na ně.)

Malovat něco na tabuli a ostatní ať hádaj, co to je.

Málo práce u interaktivní tabule.

Dřívka – kdo bude vědět, bude z hrnečku vyndanej a kdo ne, pujde tam zpátky.

(Pozn. To bych mohla zkusit, probrat s dětmi.)

Hodilo by se více mluvit, třeba zážitky z prázdnin. Umět mluvit v tom jazyce je užitečnější než jen psát.

Baví mě práce na bílý tabuli a možnost vzít si slovník a vyhledat, taky fajn.

Shrnutó:

Žáci chtějí spolupracovat, pomáhat a radit si. Nechtějí být trestaní za chybu, ale naopak mít možnost získat plusové body za dobrou práci. Chtějí pozitivní motivaci a odměny.

Překvapil mne Test na vše, co víš. Umístil se dost vysoko. Pravděpodobně za tím bude možnost volby, kterou žáci vítají a ve výuce ji potřebují.

Poměrně špatně žáci hodnotili nové aktivity (kelímky, dřívka a exit ticket), ale s těmi chci i nadále pracovat, jen s malou obměnou a za čas opět otestujeme jejich funkčnost. Hodnocení projektu a vůbec veškerých žákovských prací budu dělat s obměnou, takže také budu prověřovat později. Eseje jsou pro děti hodně těžké, proto budu muset vylepšit přípravu na ně a uvidíme, jak dál. Totéž s projekty.

Samostatná kapitola jsou čárky za zapomínání. K těm se vyjadřovat ani nechci. V obou kategoriích se umístily jasné na posledním místě. Nepomáhají, nejsou oblíbené a my na nich lpíme, přitom bychom mohli změnit přístup a použít jiné didaktické strategie.

Příloha 2

Záznam z jednání na Městském úřadě

<h1 style="margin: 0;">M ě s t s k ý ú ř a d</h1> <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 20px; margin-top: 5px;"><div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 15px;"></div><div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 15px;"></div></div>	
<p>Zápis z jednání dne 14.8.2019 od 16,00 hod. na MěÚ 135 ve věci dohody s majiteli ubytoven (pracovními agenturami) ohledně spolupráce s rodinami nezl. cizinců na území města</p>	
<p>Přítomni:</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start; margin-top: 10px;"><div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 60px; margin-right: 10px;"></div><div><p>- starosta města</p><p>- místopředseda města</p><p>- ředitel ZŠ a MŠ </p><p>- učitelka ZŠ výchovná poradkyně školy</p><p>- vedoucí odboru SVaZ MěÚ </p></div></div>	
<p>Majitelé ubytoven</p> <p>- </p> <p>- </p>	
<p>Zástupci pracovních agentur - na jednání byli přizváni, nedostavili se</p>	
<p>Svolavatelem tohoto jednání je Městský úřad </p>	
<p>Cíl:</p> <ul style="list-style-type: none">- dosažení dohody ohledně poučení rodičů dětí-cizinců o jejich povinnostech při vzdělávání jejich dětí v ČR- dohoda postupu mezi pracovními agenturami, majiteli ubytoven, školou a městským úřadem ve věci rodin cizinců s nezletilými dětmi, které jsou ubytované a pracují na území města , jak vyplynulo z jednání v květnu 2019.	
<p>Sdělení svolavatele:</p> <p>V - sděluje důvody dnešní schůzky tj. špatná komunikace mezi institucemi, které participují na problému (pracovní agentury, majitelé ubytoven, škola, město), kdy je potřeba dohodnout postup ve věci rodin cizinců s nezl. dětmi.</p> <p>Seznamuje se závěry, které vyplynuly z věcné diskuze minulého setkání (5/19) a to:</p> <p>z pohledu školy - stanovit pravidla pro rodiče nezl. cizinců, kdy rodiče poskytnou ZŠ na sebe kontakt a uvedou adresu, kde se s dětmi zdržují</p> <ul style="list-style-type: none">- vyřešit nejasnosti ohledně omlouvání dětí cizinců v případě nepřítomnosti <p>z pohledu města - upozornit pracovní agentury, jaký bude postup v případě žáků-cizinců s nedostatečnou znalostí češtiny</p> <ul style="list-style-type: none">- nutnost spolupráce zástupců pracovních agentur se školou, případně OSPOD	
<p>Věcná diskuse:</p> <p>Mgr. - předává majitelům ubytoven informační letáky, které obsahují informace pro cizince o povinnosti školního a předškolního vzdělávání, dokladech potřebných k zápisu a přihlášení ke školní docházce, předpokládané náklady na docházku do MŠ a ZŠ (stravné,</p>	

Obrázek 19 Eva Sixtová

pomůcky ...). Informační letáček je přeložen tlumočnickem a je vytištěn v bulharštině, ruštině a ukrajinštině tzn. srozumitelný pro nejčastěji vyskytující se národnosti na území města.

Bc. S [] – vyslovuje požadavek, aby děti měly možnost absolvovat bezplatnou školní výuku českého jazyka, musí být na češtinu připraveny, jinak nelze v plné třídě tyto děti bez problémů učit.

V. K [] – poukazuje na možnost ubytovávat rodiny cizinců se školou povinnými dětmi ve městech, kde jsou dětem zdarma poskytovány jazykové kurzy češtiny čímž by se snížila rodinám ekonomická náročnost a zároveň zvýšila dostupnost těchto služeb. Město jako zřizovatel školy bude pro přijetí dítěte- cizince do ZŠ požadovat zajištění absolvování speciální výuky českého jazyka pro žáky-cizince s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka např. v rámci programu „Podpora vzdělávání cizinců na školách“, které je nejbližší dostupné v Plzni.

J. [] je potřeba určit konkrétní osobu na ubytovně, se kterou je možné jednat, která je poučena o naší legislativě a umí tlumočit, případně zprostředkovat tlumočení při jednání s cizinci. Sociálně aktivizační služby pro cizince v Plzni jsou např. Člověk v tísni, Centrum na podporu integrace cizinců.

J. [] – na ubytovně je koordinátor, který bude s institucemi jednat. Kontakt na koordinátora bude předán městu, škole a OSPOD []

J. [] – informuje, že rovněž předá kontakt na koordinátora, který zajistí komunikaci mezi cizinci a institucemi.

Mgr. S [] požadavek školy je, aby město předalo škole kontakt na koordinátory a škola jim předá potřebné informace pro cizince. Zejména osloví koordinátory, aby pomohli řešit případné vzniklé dluhy na stravném a pomůckách.

Závěr

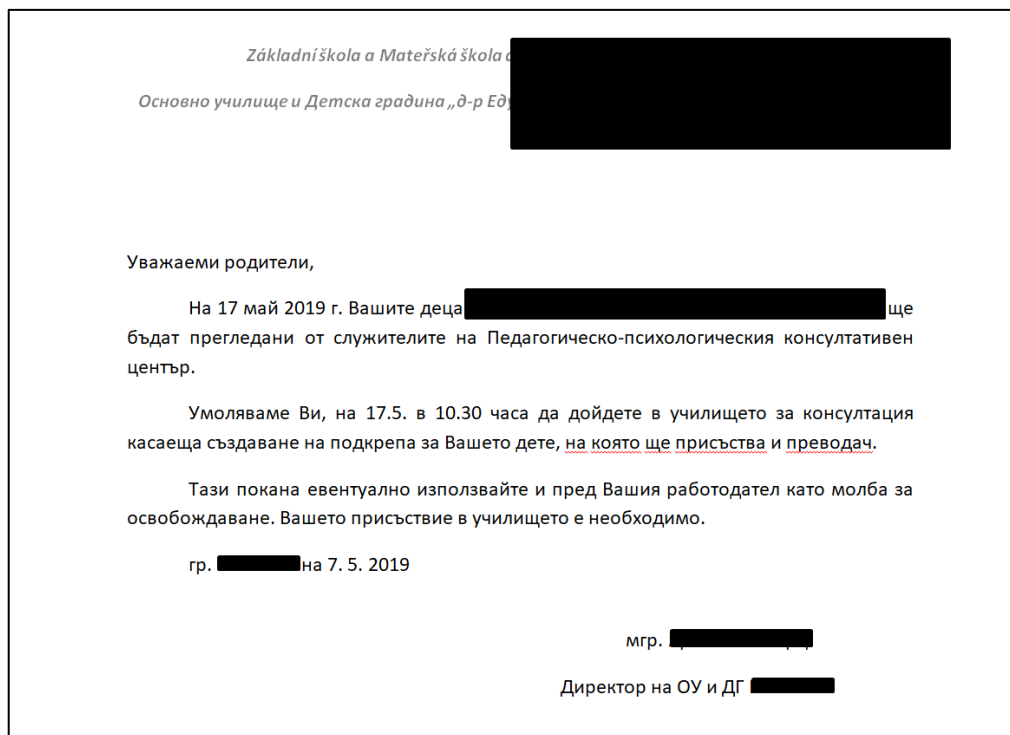
- 1) Majitelé ubytoven sdělí městu seznam koordinátorů pracovních agentur na ubytovnách a kontakt na ně.
- 2) Město předá kontakty škole a MěÚ []
- 3) Majitelé ubytoven upozorní pracovní agentury, jaký bude postup města v případě ubytování rodin cizinců se školou povinnými dětmi cizinců- potřeba navázání spolupráce se sociálně-aktivizační službou, která zajistí speciální výuku českého jazyka.
- 4) Majitelé ubytoven předají cizincům při ubytování informace předané školou

Ústní jednání skončeno dne 14.8.2019 v 16,55 hod.

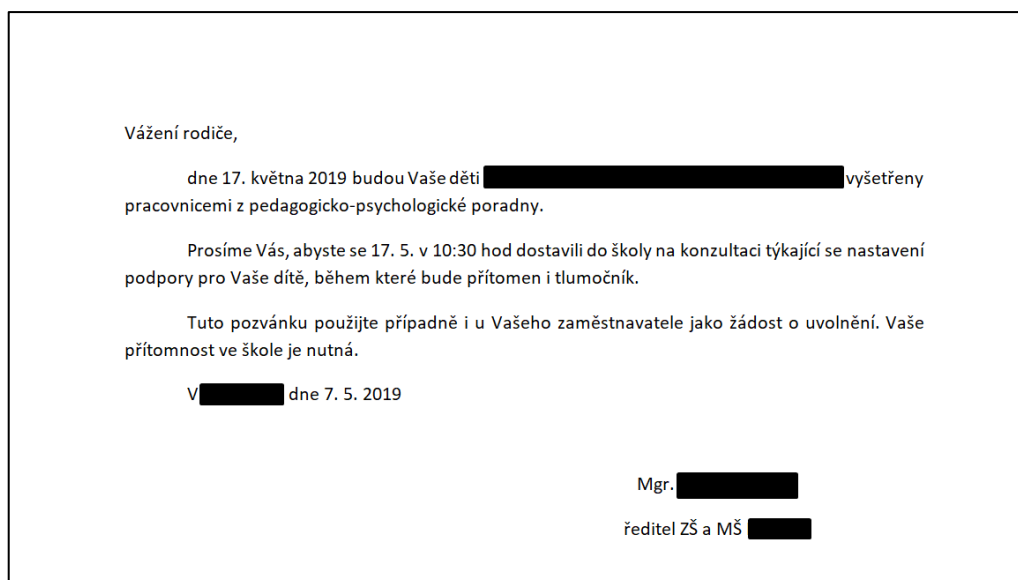
Sepsaný protokol byl po přečtení podepsán.

Пříloha 3

Позvánka pro rodiče – vyšetření PPP v budově školy



Obrázek 21 Eva Sixtová



Obrázek 22 Eva Sixtová

Příloha 4

Zápis²⁹ z jednání organizovaný společností Meta o. p. s.

Zápis z pracovního setkání

Co přinesla tzv. inkluzivní novela ve vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem v Plzeňském kraji? Naplnila očekávání?

Organizátor: META, o.p.s.

Kdy: 23. 10. 2017

Účast: viz prezenční listina

Program:

- 1) DISKUSE: shrnutí aktualit při vzdělávání dětí, žáků a studentů s OMJ/cizinců v Plzeňském kraji
- 2) jednání v pracovních skupinách (dále je PS)
- 3) výstupy z práce v PS, závěry a doporučení

1) shrnutí DISKUSE (aktuality při vzdělávání dětí, žáků a studentů s OMJ v Plzeňském kraji)

ŠPZ:

- Vyšetřovat jazykové kompetence dětí/žáků s OMJ je pro ŠPZ náročné, nedostatečná jazyková znalost je přitom zjevná
- Asistent pedagoga – po diskusi se potvrzuje účinnost AP na podporu vzdělávání dětí/žáků cizinců, a to nejen v jazykové přípravě, ale také při adaptaci a prospívání v předmětech
- Otázka: může ŠPZ doporučovat pouze pedagogickou intervenci
- Potřeba dostupnosti tlumočnicků pro vyšetření, nedostatky ve financování
- Zodpovědnosti ŠPZ při vydávání doporučení X zároveň shora absence jasných pravidel, jednotných informací a metodiky, jak postupovat
- Potřeba odborných pedagogů pro výuku ČDJ do škol a dalších lidských zdrojů pro aplikaci PO 2 a 3 a pedagogickou intervenci

NIDV:

- Není dostupné adekvátní množství asistentů pedagogy na počty cizinců v ČR
- Potřeba: možnost, aby škola dostávala finance v okamžiku, kdy žák s OMJ do školy přijde; je nutné začít pracovat s dítětem bezodkladně

ŠKOLY:

- Zkušenost s AP, že i když neumí jazyk žáka – má velký smysl, nejen organizační
- Problémy s dostupností a financováním AP (Lze je získat pouze pro žáky cizince?, Na dobu určitou – po dobu pobytu dítěte ve škole?), rovněž problémy s financováním odborníků na ČDJ na školách

²⁹ Zápis z jednání je opět z důvodu zachování autentičnosti ponechán v nezměněné formě.

- Migrace a fluktuace dětí cizinců z ubytoven, často problém neplnění povinné školní docházky
- Z předchozího bodu vyplývající problém spolupráce s rodiči, potřeba tlumočnicků, možnosti předkladu potřebných materiálů, požadavek, aby byl někdo, kdo pomůže pomoci při spolupráci s rodinou

ČŠI:

- školy malotřídního typu mají častěji problém se zajištěním kvalifikovaných pedagogů pro výuku dětí s OMJ, zvýšená potřeba metodické podpory

SHRNUTÍ:

- AP má svoje místo, může a měl by být zahrnut do podpůrných opatření pro děti s OMJ
- Otázka: kdy je na místě doporučovat pouze v PO 2. a 3. stupně ped. intervenci, a kdy navýšenou výuku ČDJ
- Nutnost zvýšené komunikace škol a PPP, potřeba, aby PPP znala aplikovaná PO ve škole i potřeby žáků (pro doporučování adekvátních PO také v kombinaci s AP)
- Chybějící kapacity pro kurzy ČDJ, kvalifikovaných učitelů pro ČDJ, podpora učitelů ve výuce s žáky s OMJ
- Nedostatek tlumočnicků – pro PPP, ve školách
- Potřeba úpravy obsahů a organizace vzdělávání žáků s OMJ, aby jazykové kurzy probíhaly také a zejména v rámci běžné výuky
- Problematika připravenosti škol (nejen malotřídek) vzdělávat děti s OMJ – metody, dobré praxe
- Potřeba nastavit systémovou podporu všem aktérům podpory vzdělávání žáků s OMJ (ŠPZ/zřizovatelé/kraj→učitel→žák s OMJ)
- **Hlavní problém: chybí okamžitý nástroj podpory žákům s OMJ ve výuce/ve škole – dostává se se zpožděním**

2) jednání v pracovních skupinách

Zadání dvou otázek pro práci ve skupinách:

- 1) Jaká je role instituce, aktéra v zajištění přímé podpory dítěte a žáka s OMJ
- 2) Co potřebujete od ostatních v dané skupině?

Skupiny celkem 4: PPP, škola (ředitel, učitel), krajská samospráva, samospráva

Výstupy ze skupin:

SKUPINA ředitel, učitel, škola

1) **ROLE:**

- vzdělávat jakéhokoliv žáka, žáka s OMJ – sehnat podporu – vnitřní zdroje: co může okamžitě pomoci: AP, ŠPP-výchovný poradce, speciální pedagog + učitel v hodině (obtížné, pokud je sám a má více než dva žáky se SVP/OMJ)
- Ideál: učitel pro ČDJ + koordinátor inkluze

- Vnější zdroje: PPP, PSC, NNO, tlumočník, zřizovatel, koordinátor inkluze – problém: Hledáme na různých místech – potřeba: vše na 1 místě – instituce, která poskytne úplný servis podpory a poradenství (pracovně nazváno „112“)

2)POŽADAVKY A POTŘEBY

- PPP: bezodkladné zjednodušené vyšetření – návrh školy – PPP jednoduše určí a vydá PO, méně administrativy, aby bylo více času na vzdělávání
- Kdo by měla být ta instituce „112“ (servis a metodický podpora), která pomůže zajistit pedagog ČDJ, tlumočníka, poradenství? NNO (účastníky zmíněna např. META), NIDV, kraj, PPP – DŮLEŽITÉ „JEDNO MÍSTO“; žádná není dostatečně kapacitně vybavena, aby tuto roli okamžitě převzala; kromě toho by to měla být instituce, které systémově tato pozice náleží
- při přijímání dítěte do školy rozhodnutí, do jaké třídy jej zařadit, ale bez kompetence navrhnout PO – jazyková úroveň nemůže být podkladem k určení zařazení do ročníku

SKUPINA PPP

1)ROLE:

- odborná autorita pro PO – vyšetření
- komunikace se školou – aby to škole „sedělo“ – mohla podporu realizovat
- metodická podpora školám

2)POŽADAVKY A POTŘEBY

- komplexní vyšetření pro ŽOMJ – čím nahradit, jasné informace od NÚV, jistoty co stačí k vyšetření – diagnostice, metodiku jaké jsou možnosti podpory, obsahy, co konkrétně může škola dělat, jak ČDJ učit
- více času a odborníků
- aby škola mohla diagnostikovat jaz. ne/znalost sama
- jasné + jednotné informace z MŠMT, NÚV

SKUPINA obec

1)ROLE:

- OŠ: zřizuje školy, komunikace s řediteli, cizinci, řeší přijetí ve chvíli, kdy se o dětech dozví
- OŠMT, OSPOD – v případě potřeby podpora rodině, case management
- praxe: žádat umístění žáka do školy písemnou cestou

2)POŽADAVKY A POTŘEBY

- lepší komunikace se ZŠ – včasná informace ze škol o problémech dětí
- nefunguje informování o nedocházce dětí do škol; OSPOD, OŠMT nedostává informace o těchto dětech

SKUPINA kraj

1)ROLE:

- jednotlivé případy, např. uznání vysvědčení, zajištění školy, apod.
- poskytování informací a poradenství školám
- distribuce na další místa: NIDV, další instituce
- zajištění rozvojových programů

- realizace kurzů pro pedagogy– hrazených nebo nehrazených, ve spolupráci s NIDV, dokáží rychle reagovat
- 2x ročně porady pro ředitele ORP – na konkrétní témata i prostor pro diskuzi

2) POŽADAVKY A POTŘEBY

- informace, kontakty na jednotlivé subjekty
- kraj je zřizovatel SŠ, nedosáhnou na ZŠ
- PPP –nemůžeme ovlivňovat, role kraje je pouze metodická, formální přerozdělování prostředků
- diskuze nad rolí kraje při nastavování systému jazykové přípravy, aby byla dostupná skutečně všem – jak na to?

3) výstupy z práce v PS, závěry a doporučení

Z diskuse a práce v pracovních skupinách vplynuly tyto klíčové závěry k dalšímu projednávání a praktickému řešení:

1) ZAJIŠTĚNÍ KURZŮ ČDJ

Potvrdilo se, že zajištění kurzů ČDJ je problematické, má zpoždění oproti indikované potřebě žáka, není dostatek kvalifikovaných pedagogů ČDJ na školách i mimo ně.

Řešení 1: V lokální síti ŠPZ-školy-kraj-obce (tzv. MAP) - NNO-NIDV dobře rozdělit role pro včasné zajištění jazykové přípravy pro žáky s OMJ

Řešení 2: uvažovat o navýšení prostředků (zejm. z RP) k pokrytí potřeb jazykových kurzů ve školách

(dle § 20 ŠZ), aktivní role kraje při jednání s řediteli škol

Varianta/Řešení 3 – systémová instituce (kraj? PPP?) má k dispozici „putující“ podpůrný personál (AP, učitele ČDJ), kteří zajišťují podporu ve školách s malým počtem ŽOMJ nebo v případech migrujících dětí.

2) KOMUNIKACE

Potřeba posilování komunikace mezi obcemi jako zřizovateli a poskytovateli sociální práce/OSPOD, krajem jako metodickou a systémovou podporou (vč. RP), NIDV, ŠPZ a školami – zvýšení koordinace a spolupráce při řešení problémů se zajištěním vzdělávání dětí s OMJ

Řešení: Pořádání pravidelných pracovních jednání za účasti všech relevantních aktérů (např. školy /ředitelé škol/ učitelé, OSPOD, NIDV, NNO, OSS, OŠ, aj...)

3) METODICKÁ PODPORA

Viz výš skupina ředitel, učitel, škola – potřeba zajistit školám (učitelům) komplexní podporu a poradenství pro výuku žáků s OMJ („Instituce 112“).

Řešení: Vést diskusi o zajištění této metodické podpory, určení instituce, která ji bude poskytovat (s požadavkem na systémové ukotvení)